



INSTITUTIONEN FÖR HUMANIORA,  
UTBILDNINGS- OCH SAMHÄLLSVETENSKAP

# Humanistiska och samhällsvetenskapliga perspektiv på bildning och hållbar utveckling

Magnus Boström, Christian Lundahl &  
Johan Öhman (red.)

*Rapporter i Pedagogik 23*



Magnus Boström, Christian Lundahl &  
Johan Öhman (red.)

**Humanistiska och samhällsvetenskapliga  
perspektiv på bildning och hållbar  
utveckling**

© Författarna, 2020

*Utgivare:* Örebro universitet  
[www.oru.se/HumUS/pedagogik/rapporter](http://www.oru.se/HumUS/pedagogik/rapporter)

ISSN 1650-0652

## Sammanfattning

I Örebro universitets visionsarbete är bildning och hållbar utveckling prioriterade områden. Bildning och hållbar utveckling är inga självklara termer. Än mindre självklart är vilken relation de har till varandra och vilken roll ett universitet kan ha i förhållande till dem. Vi har i den här rapporten på uppdrag av HS-fakulteten bjudit in fakultetens olika ämnen att reflektera över vad bildning och hållbar utveckling kan betyda i undervisning och forskning i respektive ämnen. Tio ämnen har inkommit med elva textbidrag: genusvetenskap, humanistiska studier (litteraturvetenskap), media- och kommunikationsvetenskap (filmvetenskap), musikvetenskap, pedagogik, psykologi, rättsvetenskap (två bidrag), socialt arbete, sociologi och statsvetenskap.

Syftet med denna rapport, där de 11 bidragen samlas, är att sprida idéer om bildning och hållbar utveckling såväl inom som utanför fakulteten som kan användas i diskussioner mellan och inom ämnen, utbildningsprogram, forskningsgrupper, samt i extern samverkan och kommunikation. Med rapporten vill vi visa olika humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnens bidrag till och utvecklingsmöjligheter kring universitetets visionsarbete för bildning och hållbar utveckling. Vi vill dessutom visa hur ett tänkande kring dessa visioner kan gynnas av att bildning och hållbar utveckling ses som nära sammanlänkade begrepp och verksamheter.

## Summary

In the visionary work of Örebro University, Bildung and sustainable development are two prioritised dimensions. Bildung and sustainable development are not obvious terms. Even less obvious is what relationship they have to each other and what role a university can have in relation to them. In this report, on behalf of the Faculty of Humanities and Social sciences, we have invited the faculty's various subjects to reflect on what Bildung and sustainable development can mean in teaching and research in each subject. Ten subjects have submitted eleven text contributions: education, gender studies, humanities studies (literary studies), law, media and communication sciences (film studies), music studies, psychology, jurisprudence (two texts), social work, sociology and political science.

The purpose of this report, where the 11 contributions are gathered, is to spread ideas about Bildung and Sustainable development both within and outside the faculty that can be used in discussions between and within subjects, educational programs, research groups, and in external collaboration and communication. With the report we want to highlight how various subjects in humanities and social sciences can contribute to the university's visionary work for Bildung and sustainable development. We also want to show how the visionary work of Örebro university can benefit from seeing Bildung and sustainable development as closely linked concepts rapport and activities.

## **Innehållsförteckning**

1. INLEDNING: HUMANISTISKA OCH SAMHÄLLSVETENSKAPLIGA PERSPEKTIV PÅ BILDNING OCH HÅLLBAR UTVECKLING.....	7
<b>Magnus Boström, Christian Lundahl &amp; Johan Öhman</b>	
2. PEDAGOGIK FÖR HÅLLBAR SAMHÄLLSUTVECKLING: BILDNING OCH HÅLLBAR UTVECKLING SOM PEDAGOGISKA PRINCIPER.....	20
<b>Erik Andersson</b>	
3. ATT INKLUDERA HÅLLBARHETS- OCH BILDNINGSPERSPEKTIV I SOCIALPSYKOLOGIN – OM VIKTEN AV ATT TA HÄNSYN TILL EMOTIONELLA ASPEKTER.....	34
<b>Maria Ojala</b>	
4. SOCIOLOGI, BILDNING OCH HÅLLBAR SAMHÄLLSUTVECKLING.....	44
<b>Ylva Ugglå</b>	
5. GENUSVETENSKAPENS POTENTIAL ATT BILDA FÖR HÅLLBARHET .....	53
<b>Lena Gunnarsson</b>	
6. BILDNINGSIDEALET BETYDELSE FÖR DET SOCIALA ARBETETS BIDRAG TILL HÅLLBAR UTVECKLING .....	62
<b>Robert Lindahl</b>	
7. BILDNING OCH HÅLLBAR UTVECKLING UR ETT STATSVETENSKAPLIGT PERSPEKTIV .....	71
<b>Jan Olsson</b>	

8. BILDNING OCH HÅLLBAR UTVECKLING INOM  
RÄTTSVETENSKAPEN ..... 82

**Eleonor Kristofferson**

9. BILDNING OCH HÅLLBAR UTVECKLING FRÅN ETT  
JURIDISKT PERSPEKTIV ..... 89

**Joakim Nergelius**

10. TVÄRDISCIPLINÄR KRITIK OCH KOGNITIV  
KARTLÄGGNING: BILDNING OCH EKOLOGISK  
HÅLLBARHET INOM MKV OCH FILMVETENSKAP..... 97

**Jakob A. Nilsson**

11. KVAR PÅ JORDEN: *IO*, HUMANISTISKA STUDIER OCH  
DET KULTURELLA ARKIVET ..... 109

**Erik van Ooijen**

12. MUSIK, BILDNING OCH SOCIAL HÅLLBARHET –  
MUSIKVETENSKAP VID ÖREBRO UNIVERSITET ..... 120

**Ulrik Volgsten**

# 1. Inledning: Humanistiska och samhällsvetenskapliga perspektiv på bildning och hållbar utveckling

Magnus Boström, professor i sociologi, Christian Lundahl, professor i pedagogik och Johan Öhman, professor i pedagogik

Den 21 december 2017 antog Örebro universitets styrelse en ny vision och nya strategiska mål för universitetet 2018–2022: *Örebro universitet - Ett framstående universitet för en kunskapsbaserad samhällsutveckling* (<https://www.oru.se/globalassets/inforum-sv/centrala-dokument/styrdokument/verksamhetsplanering/centrala-utgangspunkter/vision-och-strategiska-mal-for-orebro-universitet-2018-2022.pdf>). I visionsdokumentet får såväl bildningsbegreppet som hållbar utveckling en framskjuten position. I dokumentet anges hållbar utveckling som en övergripande verksamhetsidé med målet att Örebro universitet ska vara:

- en efterfrågad och engagerad samhällsaktör som tillsammans med andra driver på arbetet mot de globala målen för hållbar utveckling

De globala målen hänvisar till den utvecklingsagenda för hållbar utveckling som stads- och regeringschefer från hela världen under FN:s ledning antog 2015. Agendan består av 17 mål som ska vara uppnådda 2030 i ambitionen att utrota fattigdom, stoppa klimatförändringar och skapa fredliga och trygga samhällen (<https://www.globalamalen.se>). För att precisera arbetet med hållbar utveckling har universitet antagit ett särskilt dokument: *Strategi och handlingsplan för hållbar utveckling vid Örebro universitet 2019–2022* (<https://www.oru.se/om-universitetet/hallbar-utveckling/strategi-for-hallbar-utveckling/>). Dokumentet konkretiserar mål och aktivitet för en rad olika områden, bl. a. hur hållbar utveckling ska integreras i universitetets utbildnings- och forskningsverksamhet. Som mål anges exempelvis att ”Hållbar utveckling är integrerat i alla nya utbildningsplaner från 2020” och när det gäller forskningen framhålls att det är viktigt att ”universitetet som en kritisk och oberoende röst bidrar till kunskap om villkoren, möjligheterna och utmaningarna för de samhällsförändringar, på olika nivåer, som krävs för hållbar utveckling. Det krävs även kunskap om hur sådana processer kan initieras, stödjas och utvärderas.”

Bildning framhålls i visionsdokumentet som verksamhetsidé, som gällande värdegrund och förhållningssätt samt som strategiskt mål:



- Verksamhetsidé: *kombinerar på bildningens grund ämnesmässig bredd med spets inom både utbildning och forskning*
- Värdegrund och förhållningssätt: *vetenskaplighet - Vi kännetecknas av oberoende, saktighet och bildning.*
- Strategiskt mål: *utbildning – bildningsperspektivet ingår i alla utbildningsprogram*

Bakgrunden till bildningsbegreppet i universitetets vision är att det förekom i centrum för många av de diskussioner som pågick i olika arbetsgrupper inför det förberedande visionsarbetet 2017. Bildningsuppdraget blev en central del i de utvecklingslinjer som guidade framtagandet av visionen och en integrerad del av alla utbildningsprogram, samt ett långsiktigt mål. Ytterst handlar detta om utbildningarnas kvalitet. Vid Örebro universitet vill vi att våra studenter ska kunna hantera oförutsägbarhet, komplicerade processer och dilemman och ha förmågan att sätta in frågor i sitt sammanhang, eller för den skull i oväntade sammanhang. För det krävs en breddning utanför det egna fältet och en insikt om behovet av och verktyg för att kunna tillgodogöra sig ny kunskap och applicera olika perspektiv på de frågor man ska arbeta med.

Att ge bildning en central position i universitetets forskning och undervisning är dock ingen ny väg för Örebro universitet. Redan när Örebro universitet 2002 skrev ett visionsprogram, var en del av detta program att ange innebörderna av kunskap och bildning. Bildning beskrevs då utifrån den tradition som förstår bildning som tolkning och förståelse, som en relation mellan det bekanta och det obekanta. Visionen 2002 var kopplad till att Högskoleverket visat bildningsfrågan ett intresse. Efter gemensamma seminarier med myndigheten författades en rapport tillsammans med Södertörns högskola som Högskoleverket gav ut: *Bildning i praktiken* (Högskoleverket, 2008) samt en bok *Kunskap i det praktiska* (Gustavsson, 2004). Det visade sig emellertid svårt att få med de traditionella ämnena i detta arbete. Däremot bidrog ämnena Musikvetenskap, Måltidskunskap och Idrott och hälsa med sina perspektiv på bildning (Högskoleverket, 2008).

I det visionsarbete som påbörjades 2015 var dock uppslutningen bakom ett bildningsarbete från universitetets samtliga fakulteter stor och respektive fakultet har sedan dess arbetat med frågan på olika vis. Humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteten påbörjade 2017–2018 ett inventeringsarbete genom HS-nämndens försorg bland fakultetens ämnen om hur dessa

arbetade med bildning i forskning och undervisning, vilket visade att bildningstankar förekom i de flesta ämnen men ibland mer implicit och under andra benämningar. Att arbeta med perspektiv, reflektion, etnicitet, genus och så vidare passar bra in i en förståelse av bildning som en relation mellan det bekanta och obekanta.

I samband med att frågan om hållbar utveckling fick större fokus på universitet valde HS-nämnden 2019 att koppla ihop arbetet med bildningsbegreppet med hållbar utveckling. Fakultetens ämnen bjöds nu in att medverka i ett gemensamt arbete med syfte att lyfta fram humanistiska och samhällsvetenskapliga perspektiv på hållbar utveckling och bildning. Tanken var att sprida kunskap om och peka på den bredd, djup och utvecklingspotential som finns inom HS-fakulteten när det gäller att kombinera bildning och hållbar utveckling. En öppen inbjudan gick ut till fakultetens ämnen att bidra till en skrift – denna – med utgångspunkten att dels beröra vad som i nuläget görs i ämnet och att dels vara framåtblickande (utmaningar, möjligheter, visioner). Frågan var helt enkelt vilka möjligheter man såg till att utveckla verksamheten (utbildning, forskning, samverkan) utifrån temat bildning och hållbar utveckling.

Syftet med denna rapport, där elva textbidrag från tio olika ämnen samlas, är att sprida idéer om bildning och hållbar utveckling såväl inom som utanför fakulteten som kan användas i diskussioner mellan och inom ämnen, utbildningsprogram, forskningsgrupper, samt i extern samverkan och kommunikation. Vi ser också att dessa diskussioner med fördel kan föras i förhållande till strategiska satsningar på både forskning och undervisning inom fakulteten och universitetet.

## **Högre utbildning, bildning och hållbar utveckling**

Bildning och hållbar utveckling är inga självklara termer. Än mindre självklart är vilken relation de har till varandra och vilken roll ett universitet kan ha i förhållande till dem. Även om många definitioner ges i respektive ämnestext vill vi inledande sätta en högst översiktlig förståelse av begreppen.

I en enkel mening, och som knyter an till den *sekulära* bildningstraditionen ofta förknippad med bröderna Wilhelm (1767–1835) och Alexander (1769–1859) von Humboldt (grundare av Humboldt Universität zu Berlin), handlar bildning om förmågan att ta sig bortom sig själv, att röra sig från de partikulära till det universella. Bildning förenar det intellektuella med det praktiska arbetet. Bildning ar med denna mening det som förenar det specifika med det generella, det privata med det gemensamma, det praktiska med det intellektuella och handlar ytterst om att reglera sig själv för att

förverkliga sig själv som en sann människa (t.ex. Burman, 2014a,b; Gustavsson, 2017; Karlsruhn, 2018).

Den sekulära bildningstraditionen kan ställas visavi den *kristna* vilken ursprungligen handlade om att internalisera en bild av gud och att försöka imitera den; att bli fullkomlig. Detta reser ett begär efter det sanna. Ett begär och en passion efter kunskap, att lära sig och att lära ut. Bildning handlar här om kärlek. Det handlar om att få en vacker själ; om estetik. Bildning med denna mening är ytterst en fråga om emotioner (Karlsruhn, 2018).

Om bildning i den Humboldtska andan handlar om att urskilja det generella och att se sin position i förhållande till det – genom att tränas i språk (vad tänkande är), tänka i strukturer (matematik) samt se historiska mönster (ej historiska enskildheter) – blir det tydligt hur ett universitet kan bidra med fakta och kunskaper till den enskilda individens bildning. Men även den kristna traditionen pekar mot ideal som ett universitet kan omfamna. Dessa handlar då om passionen för att producera och förmedla kunskap. Universitetet kan också lära oss att tygla överdrivna emotioner och att koppla våra känslor till förnuft och argument; att resonera sakligt istället för att bråka uppjagat.

Ett bildande universitet ger individer kunskaper och sätt att förhålla sig till dem, men också till våra känslor. Därtill kan universitet bidra till samhällets utveckling genom att verka för det gemensamma. I den uppmärksammade boken *Till bildningens försvar*, menar Sverker Sörlin (2019) att bildade blir vi tillsammans; dvs. att bildningen kan fungera som ett kitt mellan samhällets medborgare. Vi behöver, menar Sörlin, en bildningsförståelse som passar ett mångkulturellt samhälle som befinner sig i oavslutad förändring och som är giltig i en tid då vi som samhälle möter andra typer av utmaningar än dem som fanns för förra seklets människor. ”Nyckelordet är samhälle snarare än kunskap”, skriver Sörlin. Det handlar

om en förståelse av kunskapens plats i det allmänna medvetandet som förenar och som dessutom gör det möjligt att tänka på hur vi ska möta gemensamma frågor ansvarsfullt. Det handlar inte om att avgöra *exakt* vad man behöver veta, utan om en inställning till kunskap, ansvar och medmännisklighet, samt att den inställningen är viktig *både* för en enskild människa och för hela samhället (2019, s 16).

Det handlar om att värna det som Sörlin med hänvisning till den brittiska filosofen Simon Blackburn kallar *den etiska miljön* d.v.s. det vi ”uppfattar som godtagbart i vårt umgänge med varandra” (s. 28).

Utifrån historiska erfarenheter vet vi hur snabbt den etiska miljön kan raseras. Med detta synsätt blir bildning en fråga om att leva ansvarsfullt tillsammans vilket inte minst innebär i riktning mot ökad hållbarhet.

Begreppet ”hållbar utveckling” härstammar från sjuttioalet men fick sitt internationella genombrott genom den s.k. *Brundtlandrapporten* från 1987 (rapportens egentliga namn på svenska är *Vår gemensamma framtid* och dess fullständiga engelska titel är *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*). Rapporten var ett resultat av arbetet i den av FN:s generalförsamling tillsatta *Världskommissionen för miljö och utveckling* under ledning av den tidigare norska statsministern Gro Harlem Brundtland. Syftet var undersöka sambanden mellan miljöförstöring och utveckling runt om i världen och föra samman diverse intressen som bevarande av naturen, samhällsutveckling och fattigdomsbekämpning. I denna rapport lanserades den idag mest spridda definitionen av hållbar utveckling: ”... en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov” (Världskommissionen för miljö och utveckling, 1988, s. 57).

Med Agenda 21, det handlingsprogram som antogs vid FN:s konferens om miljö och utveckling i Rio de Janeiro år 1992, fick begreppet sitt breda politiska genomslag. I handlingsprogrammet ägnas ett helt kapitel åt utbildning (kap 36) och där framhålls att ”Utbildning är avgörande för att främja en hållbar utveckling och förbättra människors förmåga att lösa miljö- och utvecklingsproblem” (Agenda 21, 36.3). Utbildningens centrala roll i arbetet med en hållbar utveckling kom också att slå igenom i den svenska högskolelagen som antogs 2005. Där slås fast det att alla vi som arbetar med högre utbildning ska syssla med hållbar utveckling (högskolelagen 1992: 1434, paragraf 5). Det är värt att citera hela paragrafen då samtliga aspekter som tas upp i den numera ses som centrala i arbetet med hållbar utveckling:

Högskolorna skall i sin verksamhet främja en hållbar utveckling som innebär att nuvarande och kommande generationer tillförsäkras en hälsosam och god miljö, ekonomisk och social välfärd och rättvisa. I högskolornas verksamhet skall jämställdhet mellan kvinnor och män alltid iakttas och främjas. Högskolorna bör vidare i sin verksamhet främja förståelsen för andra länder och för internationella förhållanden.

Högskolorna skall också aktivt främja och bredda rekryteringen till högskolan.

Första stycket känns igen i Brundtlandrapportens definition. Men även jämställdhet och internationella förhållanden fick centralt fokus och mycket utrymme i Brundtlandskommissionens arbete. Begreppet hållbar utveckling fäster uppmärksamhet på (1) rättvisa och riktar blicken inte bara mot rättvisa mellan nu levande människor (intragenerationell rättvisa) utan ett av begreppets viktigaste inslag är just att betona vårt ansvar för framtida generationer (intergenerationell rättvisa). Kritik har riktats mot att detta är ett antropocentriskt perspektiv som endast fokuserar människans välbefinnande. Andra har menat att perspektivet inte förhindrar att egenvärdet i allt annat levande inkluderas i detta framtidsansvar. Ett centralt inslag i hållbarhetsperspektivet är således (2) framtiden, dels genom att det synliggör framtida generationer samt dels genom att det teoretiserar och problematiserar utveckling – och det inte bara utifrån ett snävt ekonomistiskt tankesätt utan lyfter också utvecklingens existentiella och etiska dimensioner. Begreppet påkallar ett anammande av en försiktighetsprincip och tillämpning av långsiktiga perspektiv i beslutsfattande, för att kunna balansera de kortsiktiga perspektiv och intressen som i nuläget dominerar politik, ekonomi och livsstil. Här har en viktig kritik varit att begreppet, eller i bredare mening hållbarhetsdiskursen, är för optimistiskt, att tankar om framsteg och modernisering ännu mer behöver utmanas. Integration (3) är ett tredje centralt inslag. Vi har som bekant – på gott och ont – lärt oss att med hjälp av begreppet dela upp tillvaron i tre dimensioner: ekonomisk, ekologisk och socio-kulturell. Begreppet pekar på att sådana differentierade storheter behöver samverka och integreras bättre för att en hållbar samhällsutveckling ska vara möjlig. Detta handlar inte bara om institutioner och samhällsfärer utan även om kunskap och perspektiv. I hållbarhetsdiskursen finns återkommande en diskussion och ett bejakande att uppnå mer av tvärvetenskaplig dialog såväl som att bygga broar mellan akademisk och annan kunskap (ett ”transdisciplinärt” förhållningssätt). Sådan öppenhet och ödmjukhet inför andras kunskaper och perspektiv krävs eftersom hållbarhetsfrågor ofta är så osäkra, globala, komplexa, mångfacetterade och ambivalenta. Insikten växer att det inte finns några enkla lösningar på hållbarhetsproblem. Hållbar utveckling inbegriper därför med nödvändighet också ett kollektivt lärande. Utifrån detta växer också insikten att det krävs bildning för att kunna hantera samtidens dilemman och utmaningar.

Allteftersom problemen tilltar när det gäller klimatet, biologisk mångfald, luftföroreningar, giftspridning, plasten i haven och de sociala konflikter som följer med dessa problem har också begreppet och diskursen hållbar

utveckling kritiserats. Kritiken gäller att politisk och ekonomisk elit använder sig av begreppet på ett enbart retoriskt plan samtidigt som verksamheter i grunden fortsätter i vanlig stil. Begreppet kritiseras också för önsketänkande, för att inte vara tillräckligt spetsigt eller radikalt och att det för mycket lutar mot en traditionell syn på framsteg, modernisering och ekonomisk tillväxt. Man kan här se en spänning mellan de som utgår från en ljusgrön version av begreppet (förändring inom den dominerande marknadsliberala samhällsordningen) och mörkgrön version (förespråkande systemskifte och en alternativ samhällsutveckling).

Att ordet hållbarhet i vissa sammanhang missbrukas eller urvattnas är emellertid inget skäl att överge det. Hållbar utveckling är, som många andra centrala begrepp (t.ex. makt, demokrati, rättvisa) exempel på ”omtvistade begrepp” (se Olssons kapitel). Det är en poäng i sig – och inte minst en viktig roll för universitetet – att kritiskt granska och debattera begreppets innebörd, applicering och möjliga tolkningar. Ytterligare en styrka med begreppet är att det ger en grund att föra samtal om vad som är önskat: det ohållbara.

Diskussionen om ”utveckling” har på senare tid radikaliserats och kompletterats med begreppet omvandling eller transformation (se t.ex. Linnér & Wibäck, 2019). Det talas alltmer om att reformering och modernisering är otillräckligt; en mer grundläggande och systembrytande omvandling av samhället anses vara nödvändig. Inom fakulteten i vårt lärosäte har 15 forskare gått samman för att i en vetenskaplig artikel diskutera utmaningar i denna omställning mot hållbarhet. Här används begreppet transformativt lärande för hållbar utveckling (Boström et al., 2018). Transformativt lärande handlar om ett lärande där själva grunden och referensramen för aktörens (det kan vara en individ eller en kollektivt, organiserad aktör) tänkande, lärande och handlande utmanas.

Emellertid är det långt ifrån enkelt att kunna utsätta sig för ett sådant självreflexivt och transformativt lärande, där det kända och okända tillåts mötas i en bildningsprocess. Öppenhet för ny kunskap och nya perspektiv är centralt, men samtidigt krävande även för den vetenskaplig skolade. Mikael Klintman (2019) bidrar i en aktuell bok om kunskapsresistens med den viktiga insikten att sådan resistens inte är ett specifikt fenomen som bara omfattar vissa (t.ex. klimatförnekare). Kunskapsresistens är ett mångfacetterat och i grunden mänskligt fenomen. En rad psykologiska, sociala, institutionella, ekonomiska och kulturella mekanismer driver oss till att snarare försvara än pröva befintliga tolkningsramar. För människan är det ofta viktigare att ”tillhöra” än att ”söka sanningen”, menar Klintman.

Det är med bildning, och den omdömesförmåga som kommer med bildning, som förutsättningar skapas för att hantera de utmaningar som ligger i omställningen mot ett mer hållbart samhälle: kapacitet att hantera konflikter och dilemman, främja dialog och samarbete, motarbeta konspirationsteorier och olika sorters förnekelse av ekologiska problem och kriser, motarbeta sönderslitande polarisering och kunskapsresistens, värna den etiska miljön, samt främja långsiktiga perspektiv och förståelse av komplexa orsakssamband.

I boken *Sustainable Development Teaching – Ethical and Political Challenges* (Van Poeck, Östman & Öhman, 2019) bidrar ett flertal forskare vid Örebro universitet med olika idéer baserade på empirisk och teoretisk forskning om hur ovanstående ambition kan omsättas i konkret undervisning. En utgångspunkt för boken är att hållbarhetsproblemen utmanar traditionell utbildningspraxis. Experter i hållbarhetsfrågor misslyckas ofta att ge oss en otvetydig och obestridd grund för vårt handlande. Hållbarhetsfrågor karakteriseras som framhållits ovan alltmer som problem utan tydliga lösningar. Detta strider mot våra vanliga föreställningar om utbildning som ett sätt att överföra tillförlitlig kunskap och förvärva specifika färdigheter, värderingar och attityder. Som lärare ställs vi inför nya utmaningar när det å ena sidan inte finns enkla "rätta" svar och när allvaret i och omfattningen av de problem som vi står inför å andra sidan inte kan försummas och lösningarna på problemen brådskar. Det är uppenbart att detta inte bara är en kognitiv utan också en etisk och politisk utmaning som involverar värderingar och känslor. I boken pekar man på att de etiska utmaningarna i undervisningen om hållbar utveckling har att göra med hur man hanterar de goda värden som människor tycker är önskvärda och de rätta åtgärder som återspeglar dessa värden. Politiska utmaningar innebär frågan om hur man ska organisera samhället på ett hållbart sätt, med erkännande av att detta oundvikligen kräver bedömningar, prioriteringar och beslutsfattande om olika och konkurrerande alternativ. I boken framhålls därför vikten av att närma sig hållbarhetsfrågorna från ett pluralistiskt perspektiv där de studerande kritiskt kan bedöma ett antal olika idéer och sätt att hantera hållbarhetsproblem.

Med denna rapport har vi velat lägga en grund till arbetet med att möta dessa utbildningsutmaningar på Örebro universitet med hjälp av den mångfald av perspektiv och kunskaper som olika ämnen vid HS-fakulteten erbjuder.

## Ämnesperspektiv på bildning och hållbar utveckling

De tio ämnen som bidragit till denna skrift är genusvetenskap, humanistiska studier (litteraturvetenskap), media- och kommunikationsvetenskap (filmvetenskap), musikvetenskap, pedagogik, psykologi, rättsvetenskap (två bidrag), socialt arbete, sociologi och statsvetenskap. Dessa ämnen representerar en betydande del av fakulteten. De forskare som har skrivit kan givetvis inte bära upp all den bredd som finns i sina respektive ämnen och vi har även uppmuntrat dem att låta texten ta färg av deras egen forskning och egna perspektiv kring bildning och hållbar utveckling. Textbidragen ska alltså inte läsas som ämnenas ståndpunkt om bildning och hållbar utveckling utan snarare som inspel till diskussion och vidareutveckling av temat.

När vi nu har texterna sida vid sida ser vi vissa teman som är gemensamma för alla ämnen eller för vissa ämnen samt andra teman som är ämnesspecifika. Vissa av texterna försöker koppla bildning och hållbarhet tydligt till varandra medan andra beskriver dem mer parallellt.

Typiska teman som kommer fram i texterna handlar om att universitetet bidrar till exempelvis perspektivbyten, reflektion, ”att lyfta sig själv i håret”, specialisering, teoretiska synsätt och begrepp, rådräkning och deliberation, internationalisering och kritiskt tänkande. De visar hur dessa typiska markörer för bildning kan främja hållbar utveckling på flera olika vis. Andra teman handlar om hur universitetet kan bidra till känslöformering, personlighetsutveckling, gemenskap, estetiska perspektiv eller hur universitetet kan möta förespråkare för alternativa sanningar och andra ’post truth’ tendenser i samhället. Några av de mer humanistiska ämnena bidrar med intressanta begrepp som kulturella arkiv, kognitiv kartläggning eller konstnärliga perspektiv som sätt att få syn på relationen individ – samhälle – kultur ur ett hållbarhetsperspektiv.

Mer övergripande skulle vi också vilja addera, vilket inte berörs så mycket i texterna, hur digitalisering kan relatera till både bildning och hållbar utveckling. Rätt använt ger internet enorma möjligheter till just det som universiteten kanske tidigare hade mer ensamrätt på – systematiserad kunskap och information. I corona-tider har vi också sett att vi kan interagera och byta perspektiv med kollegor från hela världen utan att behöva resa till varandra.

Det finns även en del hot mot universitets strävan mot bildning och hållbar utveckling som berörs in några av texterna (sociologi, socialt arbete och musikvetenskap), men som skulle kunna ges ett betydligt större utrymme. Dessa handlar om den instrumentalisering och juridifiering som skett de senaste decennierna av det vetenskapliga arbetet och undervisningen vid



universiteten. Om utbildning styrs hårt utifrån standardiserade arbetsätt, mätbarhet, anställningsbarhet och nyttighetstänk finns det risk att det är just bildning, som förutsätter en viss frihet i kunskapssökandet, som får stryka på foten. Inte minst är det en utmaning att balansera instrumentellt lärande och bildning på ett universitet med tydlig professionsinriktning och ett starkt fokus på programutbildning. Instrumentalisering och snäv målstyrning kan hämma både kreativitet och kunskapstörst. Att kunna handlar som bekant om mer än att klara examinationen. Att kunna inkluderar betydelse som känna, inse, förstå, delta, omdöme (jfr Sörlin, 2019). De som väljer postsanningar, filterbubblor och populism vänder sig ofta mot experter. De söker social bekräftelse (Klintman, 2019) och något som berör, inte kalla kalkyler. Om inte universitet tillåts representera en passion för kunskap och lärande blir det svårt för universitet att attrahera unga och andra som söker (sig) ett sammanhang (jfr Karlsruhn, 2018). Det vilar med andra ord en fara i att allt för mycket försöka effektivisera universiteten om de är på bekostnad av ett mer långsiktigt bildningsarbete, vilket förstås på flera tänkbara sätt hotar en hållbar samhällsutveckling.

Vi ser med andra ord en styrka i att samla ett stort antal ämnen kring frågor som bildning och hållbar utveckling, och i att utveckla tvärvetenskaplig kunskap om dessa ämnesområden.

Utifrån texterna i denna rapport ser vi en rik potential när det gäller att utifrån olika ämnesperspektiv korsbefrukta begreppen bildning och hållbar utveckling. Vi har berört några av de vanligaste temana ovan, men kan här också mycket kortfattat komplettera, utan att på något vis ge rättvisa åt det rika innehållet i respektive kapitel, med några smakprov på möjligheter: Pedagogiken visar hur bildning och hållbar utveckling kan fungera som pedagogiska principer som ger en värderande riktning framåt, vilket behövs både i och utanför akademien i breda lärandeprocesser. Hållbarhetsfrågor inbegriper osäkerhet och svåra dilemman. De kan väcka oro och skuld känslor, något som är viktigt att kunna hantera för att kunna agera, samarbeta och föra dialog. Forskning och undervisning inom psykologin kan i ljuset av detta bidra till att bilda individen både på ett emotionellt och kognitivt plan. Förmågan att utmana samhällets ohållbara strukturer och normer gynnas också av såväl nya sociala möten som konfrontationer. Genom att synliggöra möten med det främmande kan sociologin hjälpa en aktör att förstå dess plats i samhället och samtiden och på så vis utmana ohållbara strukturer och normer. Likaså kan genusvetenskapen bidra till att synliggöra och utmana maktstrukturer och strukturella kopplingar mellan olika aspekter av ett (o)hållbart samhälle. Ämnet socialt arbete bidrar till bildning i reflektion

och kritiskt tänkande med fokus på just *arbete*, ett område där de olika dimensionerna av hållbarhet på ett tydligt sätt sammanflätas. Att hållbar utveckling rör synnerligen komplexa frågor gäller inte minst på politisk och institutionell nivå. En bildad diskussion för hållbar utveckling synes allt viktigare givet den allt mer medialiserade och polariserade partipolitiken, något statsvetenskapen har en viktig roll att belysa. Likaså rättsvetenskapen med fokus på rättskällor, rättssystemet och rättsstatens viktiga betydelse, inklusive, pluralism, självständiga domstolar och universella mänskliga rättigheter.

Det alltmer komplexa, fragmenterade, medierade och informationsbaserade globala samhället gör att vi får ett växande och trängande behov av att skapa kognitiva bilder och kartor, vilket den tvärvetenskapligt uppbyggda medie- och kommunikationsvetenskapen fäster uppmärksamhet på. Vi behöver en *bild*-ning som hjälper oss att få överblick och navigera i det globala informationsflödet, för att kunna se bakomliggande orsakssamband och komplexa maktstrukturer, och inte minst för att forma en världsbild. Likaså bidrar humanistiska studier till insikter om filosofiska, kulturella, historiska och språkliga aspekter av temat. Exempelvis kan forskning och undervisning inom litteraturvetenskap lyfta konstens, filmens och litteraturens möjligheter till att orientera sig i en föränderlig värld, och att vara öppen för det främmande, såväl som för det viktiga meningsskapande och en strimma av hopp i en värld annars präglad av osäkerhet, ångslan, förlust och dystopi. Musikvetenskapen ger samma sorts möjligheter. Ämnet visar också hur central musiken är i det mellanmänniska samspelet; för identitet, propaganda, ideologi och politisk kamp; något det är viktigt att utveckla kritisk förståelse för. Dessa vetenskaper visar på en central angelägenhet att hålla det kulturella arkivet och dess mångfald tillgängligt och levande – hållbart – som något att återvinna för framtida generationer.

Även om fokus i denna rapport ligger på humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnen har universitetet som helhet en oerhört viktig funktion i att sprida och skapa sakkunskaper och förhållningssätt till kunskap och lärande – nit, nyfikenhet, fantasi, redlighet och passion – som blir viktiga byggstenar i utvecklingen mot ett bildat och hållbart samhälle. Mycket av detta sker och har skett under lång tid genom universitetets forskning och undervisning utan att vi kanske talat om det som bildning och hållbar utveckling. Genom den här rapporten har vi mer uttalat velat visa olika humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnens bidrag till och utvecklingsmöjligheter kring universitetets visionsarbete för bildning och hållbar utveckling. Vi har dessutom visat hur ett tänkande kring dessa visioner kan

gynnas av att bildning och hållbar utveckling ses som nära sammanlänkade begrepp och verksamheter.

## Referenser

- Boström, M.; Andersson, E.; Berg, M.; Gustafsson, K.; Gustavsson, E.; Hysing, E.; Lidskog, R.; Löfmarck, E.; Ojala, M.; Olsson, J.; Singleton, B. E.; Svenberg, S.; Uggla, Y. & Öhman, J. (2018). Conditions for transformative learning for sustainable development: A theoretical review and approach. *Sustainability*, 10(12), 4479. <https://doi.org/10.3390/su10124479>
- Burman, A. (2014a). *Pedagogikens idéhistoria: Uppfostringsidéer och bildningssideal under 2500 år*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Burman, A. (Red.) (2014b). *Att växa som människa: Om bildningens traditioner och praktiker*. Huddinge: Södertörns högskola. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-23462>
- Gustavsson, B. (Red.) (2004). *Kunskap i det praktiska*. Lund: Studentlitteratur
- Gustavsson, B. (2017). *Bildningens dynamik: Framväxt, dimensioner, mening*. Första upplagan. Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Högskoleverket (2008). *Bildning i praktiken*. Högskoleverkets rapportserie 2008:14 R. Stockholm.
- Karlsohn, T. (2018). *Bildung, emotion and thought*. I S. S. Bengtson & R. Barnett, (Red.), *The thinking university: A philosophical examination of thought and higher education* (Vol. 1). Cham: Springer.
- Klintman, M. (2019). *Knowledge resistance. How we avoid insight from others*. Manchester University Press.
- Linnér, B.-O. & Wibeck, V. (2019). *Sustainability transformations. agents and drivers across societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sörlin, S. (2019). *Till bildningens försvar: Den svåra konsten att veta tillsammans*. Första utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur.
- United Nations Conference on Environment and Development (1992). *Agenda 21, The United Nations Programme of Action from Rio*. New

York: UN Department of Public Information. För svensk översättning se <http://www.hu2.se/hu2old/agenda21/innehall.htm>

Van Poeck, K.; Östman, L. & Öhman, J. (Red.) (2019). Sustainable development teaching: Ethical and political challenges. Milton Park and New York: Routledge.

Van Poeck, K.; Östman, L. & Öhman, J. (Red.) (2019). Sustainable Development Teaching: Ethical and Political Challenges. Milton Park and New York: Routledge.

Vår gemensamma framtid (1988). Rapport från Världsmiljökommissionen för miljö och utveckling (Red. Bertil Hägerhäll). Stockholm: Prisma.

## 2. Pedagogik för hållbar samhällsutveckling: bildning och hållbar utveckling som pedagogiska principer.

Erik Andersson, docent i pedagogik

Människans nuvarande sätt att leva påverkar i stor utsträckning jorden negativt, med försämrade möjligheter för människor att överleva och må väl. Vi behöver ”ett helt nytt förhållningssätt till naturresurser, energianvändning, föroreningar, hållbarhet och rättvisa” (Rockström & Klum, 2015, s. 29). Kort sagt, människan måste respektera jorden, leva och verka inom planetens gränser. Denna utmaning är bland annat pedagogisk då det handlar om att lära oss att leva på nya sätt som gör att samhällen kan hålla ihop och fungerar socialt, ekonomiskt och ekologiskt. I denna existentiella och livsavgörande situation kan pedagogiken fungera som en verkande kraft för hållbar samhällsutveckling.

I en tid av ovisshet, politiska konflikter och våld, samhällsomvälvningar och ohållbara sätt att konsumera jordens resurser kan *bildning* och *hållbar utveckling* fungera som två viktiga principer. *Bildning* kan betraktas som en fri personformeringsprocess, en strävan att nå en viss förebildlighet (att nå någon form av ideal, något eftersträvansvärt, utanför individen) eller som ett sätt att skapa goda relationer mellan den lärande och det som är föremål för lärande. *Hållbar utveckling* kan ses som en strävan att skapa förutsättningar för människor att leva tillsammans på ett värdigt och rättvist sätt och säkra framtida generationers och alla varelsers välfärd på jorden. Bildning och hållbar utveckling involverar därmed lärande och förändrade sätt att tänka, värdera, handla, leva och verka tillsammans. Betraktat på detta sätt kan bildning och hållbar utveckling, genom att införlivas i pedagogiken som två pedagogiska principer, stärka pedagogikens samhällsuppgift och bidra till skapandet av pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling grundade i demokrati som livsform.

Textens *syfte* är att synliggöra pedagogikens potential som samhällsutvecklare, hur bildning och hållbar utveckling kan och bör stärka denna uppgift samt att skissera ett antal vägar framåt för pedagogiken som samhällsutvecklare. Vad kan pedagogiken bidra med i den omfattande utmaningen att stödja människor att leva på ett värdigt och rättvist sätt och tillsammans säkra framtida generationers och alla varelsers välfärd på jorden? Först några ord om pedagogik.

## Pedagogik som vetenskap, ämne och praktik

Det sker en ständig växelverkan mellan pedagogik som vetenskap, ämne och praktik då de tre är beroende av varandra. *Pedagogik som vetenskaplig disciplin* handlar om att utveckla kunskap om det vetande, de metoder och praktiker som rör (upp)fostran/socialisation, (ut)bildning, undervisning, lärande, lärandets mål och innehåll samt relationen mellan dessa kunskapsobjekt och områden. *Pedagogik som ämne* handlar om att förvärva kunskaper om dessa kunskapsobjekt, att odla ett vetenskapligt förhållningssätt och att med detta som grund bygga upp en praktisk pedagogisk kunnighet inom mer yrkes- och verksamhetsspecifika områden (ex: läraryrket). *Pedagogik som praktisk verksamhet* handlar om att i handling förstå, förhålla sig till och skapa förutsättningar för och ge stöd till lärande i form av kontinuitet och förändring, att bevara det som är gott och fungerande samt att påverka och ge plats för något nytt, främmande och obekant. Det gemensamma för (ut)bildning, (upp)fostran/socialisation och undervisning – eller med det sammanfattande begreppet *eduaktionsprocessen* (Sjöstrand, 1976) – är att de alla syftar till kontinuitet och förändring genom stöd till lärande och utveckling, att de innehåller olika typer av kommunikationsprocesser och att detta kan ske på individ-, grupp- och samhällsnivå.

En *pedagogisk situation* uppstår när det lärande subjektet (ex: individ, organisation) befinner sig i förändring mellan det förflutna och framtiden. Den uppstår i relationen mellan det subjektet är och kan och det subjektet håller på att bli och kunna. Det vill säga i övergången och mötet mellan det som är subjektet och det som ännu inte är subjektet (jfr Dewey, 1938/1997; Ellsworth, 2005). I en pedagogisk situation är således subjektet samtidigt sig självt och inte sig självt genom att vara och handla i relation till omvärlden, andra och sig själv. Den typ av kontinuitet och förändring som pedagogiska situationer aktualiserar är en form av lärandeprocess som också utmärker strävan mot en hållbar utveckling – att bevara förutsättningarna för ett gott liv och fungerande samhälle genom att förändra vårt sätt att handla och vara i världen. Det vill säga att bevara genom att förändra.

I den konfliktyllda och värdebemängda strävan mot en *hållbar utveckling* ses ofta lärande som en fruktbar väg för att hantera de hållbarhetsproblem och utmaningar människan ställs inför och lever i (Scott & Gough, 2004; Boström et al., 2018; Van Poeck, Östman & Öhman, 2019). Detta eftersom hållbar utveckling, det vill säga nuvarande generationers möjligheter att leva ett gott liv inom jordens ekologiska gränser inte kompromissar med kommande generationers möjligheter att leva ett gott liv, och bryta med nuvarande ohållbara sätt att leva, inte sker av sig självt. Snarare krävs

en social omvandling baserad på lärande och handling, väl förankrat i olika praktiker och institutioner, i vilket det sociala och kulturella sammanhanget, sociala relationer, konflikter och makt är centrala delar av processen (Boström et al., 2018). *Lärande* kan i detta sammanhang förstås som ett förändrat sätt att handla i relation till någon form av problem, en process i vilken subjektets handlande samspekar med tidigare kunskaper och erfarenheter i syfte att lösa något, att ta sig vidare, åstadkomma något nytt och bli bättre på att delta i nya sammanhang (jfr Dewey, 1938/1997). Lärande är därför ett centralt begrepp för att förstå vad som utmärker en relation som är pedagogisk, det vill säga som bevarar och förändrar något eller någon.

Pedagogiska relationer bygger på *triadiska* förhållanden mellan den som ska lära sig (ex: eleven, organisationen), den/det som ger stöd i lärandet (ex: läraren, samhällsinstitutionen) och världen som det ska läras någonting om (ex: undervisningsinnehåll, klimatförändringar). Vem, vilka eller vad som intar de olika positionerna i denna triad varierar beroende på sammanhang och vilka problem som ska lösas. I den pedagogiska relationen finns det således alltid en olikhet i kunskap, förmåga och ansvar mellan subjekten som involveras. Ett sätt att placera in och hantera denna olikhet och försöka nå vissa önskvärda utfall är att placera in pedagogiken i ett utbildningssammanhang guidat av pedagogiska principer.

### **Utbildning och pedagogiska principer**

Vi vet aldrig helt säkert vad användningen av en viss pedagogisk metod, insats eller handling kommer att leda till. Det är bara först efteråt, när vi prövat något, som vi eventuellt kan se ett samband mellan vår handling och utfallet av handlingen. Inom pedagogik som vetenskap och praktik är det därför angeläget att undersöka och skapa relationer mellan pedagogiska insatser och lärande, att nå kunskap, försöka förstå och ge stöd till de utfall vi önskar i ett individ-, grupp- och samhällsperspektiv. I ett utbildningssammanhang kan dessa önskvärda utfall, i normativ mening, förstås som utbildningens tre huvudsakliga funktioner eller syften: att bidra till kvalifikation, socialisation och personformering (identifikation och subjektivering) (jfr Biesta, 2010). *Kvalifikation* handlar om att förse med specificerade kunskaper och sätt att förstå världen, att träna färdigheter för att kunna utföra specifika göromål, uppgifter och aktiviteter. *Socialisation* handlar om att bevara och förnya världen, om att överföra specifika värden, normer och sätt att se på världen och i samspel med andra bli formad till en medlem av en social, kulturell och politisk gemenskap och ordning. *Personformering*

handlar om att i relation till omvärlden och andra möjliga identiteter växa som en egen unik person genom självständigt tänkande, omdöme, känslor och nya sätt att handla och vara. Det vill säga att formas intellektuellt, moraliskt och känslomässigt och ta plats i världen, att bli en person som agerar snarare än blir agerad på, en person som kan tänka, känna, värdera, föra samman och utveckla tankar och omdömen när den för sig i världen (Hansen, 2001).

De tre syftena är sammanvävda med varandra men får olika konsekvenser beroende på vad som betonas i utbildningsprocessen. När kvalifikation betonas blir utbildningens funktion att instrumentellt avgränsa och nyttoorientera lärandet, när socialisation betonas prioriteras införlivande av specifika värden och normer och när personformering betonas prioriteras bildning (vilket jag återkommer till då bildning kan vara ett syfte eller utgångspunkt, en fri personformeringsprocess och produkten av densamma). Ett användbart verktyg för att ta sig an utbildningens syften och styra processen mot önskvärda utfall är *pedagogiska principer*.

Ordet *princip* kommer från latinets *principium* som betyder ursprung eller början, något som med tiden accepterats och värderats som gott, rätt och sant (Atjonen et al., 2011) och som utgör grunden för valet av lämpliga tillvägagångssätt och därmed pekar ut en riktning, som en verkande kraft för handling, som kan leda till att ett önskvärt utfall uppnås. *Pedagogiska principer* är därmed prioriterade utgångspunkter som vägleder handling mot ett önskvärt utfall. Bildning och hållbar utveckling, som i sig själva är två omfattande områden och fenomen, kan fylla funktionen som pedagogiska principer och ge pedagogiken en normativ grund och prioriteringsriktning som tydligt aktiverar pedagogikens potential att bidra till ett hållbart samhälle.

## **Bildning som pedagogisk princip**

Bildning kan definieras som en öppen process av fritt personligt växande men också att nå en viss förebildlighet, att samtala och veta tillsammans för att nå gemensamma mål. *Bildning* handlar om kunskap, självinsikt, praktisk klokskap och omdöme, om medkänsla och att kunna fatta goda beslut för det allmännas bästa, att i etiskt och politiskt hänseende kort sagt skapa ett gott liv, som växande unik person, tillsammans med andra (Gustavsson, 2018; Sörlin, 2019; Tyson, 2019). Bildning som attityd innebär en beredskap att möta ny kunskap, att våga och vilja lyssna, att utforska och ompröva, att vilja och kunna engagera sig, att våga förändra och bidra till förändring, att i handling pröva och ompröva sin nuvarande kunskaps- och



erfarenhetsposition. ”Man kan säga att bildning är kunskap med ett uppdrag att vara människa och medmänniska. Och därmed vara med och forma och bära samhället” (Sörlin, 2019, s. 26). För detta behöver vi gemensamma kunskaper och goda förutsättningar att veta och lära tillsammans – att tänka, känna och handla i förhållande till världen – och därmed att sätta sig själv, men också världen och våra sociala gemenskaper, på spel.

Bildningens personliga sida tar sig uttryck i individens förståelse av världen och dennes förutsättningar för lärande medan bildningens förebildliga sida, som ligger utanför individen, motsvarar det som än så länge är obekant och främmande för individen och som därmed blir bildningsprocessens eftersträvansvärda ideal, mål eller resultat. Bildningsprocessen handlar om en rörelse mellan nuvarande kunskaper och erfarenheter som genom ett möte med det obekanta och främmande, tillsammans med andra, bidrar till nya/modifierade, kunskaper, erfarenheter, värderingar och attityder. I mötet med det främmande, för att vara bildande, behöver det därför uppstå en känsla av meningsfullhet och sammanhang, av livsberikande, kunskapsörst och insikt som gör att individen förstår och ser relationer mellan olika kunskapsområden och fenomen. Ett tredje sätt att förhålla sig till bildning, alltså utöver att se bildning som en fri personformeringsprocess eller strävan att nå en viss förebildlighet, är att se bildning som en utgångspunkt, som något gott, rätt och önskvärt. Det vill säga bildning kan också fungera som en pedagogisk princip.

*Bildning som pedagogisk princip* handlar om hur människans kunskaper ska kunna bidra till ”social, kulturell och human utveckling” och att skapa möjligheter för varje individ att få stöd i att ”söka närma sig och leva upp till mänsklighetens samlade erfarenheter” (Gustavsson, 2018, s. 241). Principen handlar om att undvika att fastna i hemmablindhet, att utmana sin sociala och kulturella gemenskap och skapa de förutsättningar som varje individ/grupp behöver för att ”vidga sin vy från den enskilda situation och det samhälle man är inställd i till att omfatta allt större delar av den gemensamma värld vi lever i” (Gustavsson, 2018, s. 12). Bildning som pedagogisk princip syftar därför till att skapa goda förutsättningar för att hantera relationen mellan den lärande och det som är föremål för lärande, att möjliggöra ett öppet och utforskande möte med världen samt att med omdöme och medkänsla skapa ett gott liv, som unik person, tillsammans med andra. På detta sätt är bildning också sammanvävt med hållbar utveckling som pedagogisk princip.

## Hållbar utveckling som pedagogisk princip

Hållbar utveckling handlar om att leva *mellan det förflutna och framtiden* – mellan det som har varit och det som ännu inte är – att lära av vår historia och handla i det ständigt föränderliga nuet med en värderande riktning mot framtiden, att skapa mening, en känsla av sammanhang och förutsättningar för ett gott nutida och framtida hållbart liv i gemenskap. Hannah Arendt (1954/2004, s. 205) skriver att för att ”skydda världen mot dödligheten hos dem som skapat och bebor den måste den ständigt vridas rätt igen”. Frågan är då hur vi ska ge en sådan, utbildning, fostran och undervisning att det är möjligt att vrida världen ”rätt igen”?

Organiserat och institutionaliserat lärande i form av *utbildning*, byggt på lämpliga värden utifrån specifika samhällssyften, önskvärda och nödvändiga kunskaper och innehåll, kan ses som en god förutsättning för hållbar utveckling. Utbildningens återkommande aktiviteter i form av *undervisning* – en organiserad pedagogisk triadisk aktivitet som syftar till lärande och som på olika sätt svarar an mot utbildningens tre syften – blir i strävan att realisera en hållbar värld, i en tid av osäkerhet, en fråga om att skapa och använda lämpliga sätt att hantera information och kunskap, värden och normer, politiska kontroverser och etiska dilemman, omtanke om människan, andra levande organismer och jorden som vårt enda hem (Van Poeck, Östman & Öhman, 2019). Som pedagogisk princip kan hållbar utveckling balansera och motverka tendenser mot ett ensidigt, individualistiskt, ekonomiskt och snävt – det vill säga instrumentellt – kvalifikationsfokus (jfr Biesta, 2010).

Hållbar utveckling som perspektiv och pedagogisk princip öppnar upp för ett kritiskt samtal om vad det är för utbildning vi vill ha och behöver, vilket samhälle vi bör sträva efter, vilka värden det ska byggas på, vilka sätt att leva som är rimliga och önskvärda. Det öppnar upp för frågan om hur människor ska kunna leva tillsammans som jämlika och olika (jfr Touraine, 2002) på ett respektfullt och rättvist sätt, hur framtida generationer och alla varelsers välfärd på jorden ska kunna tryggas. *Hållbar utveckling som pedagogisk princip* ger således utbildningen och lärandet en normativ riktning och grund, det ”hjälper oss att se vad som är viktigt i utbildningen, koppla kunskaper från olika ämnen till varandra och använd våra kunskaper i politiska och moraliska ställningstaganden” (Öhman, 2014, s. 42), att prioritera, vilja och kunna handla tillsammans för en hållbar samhällsutveckling. Men hur kan de två principerna, bildning och hållbar utveckling, hanteras och förstås för att skapa pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling?

## Pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling

De två grundläggande företeelserna inom pedagogiken, kontinuitet och förändring (Dewey, 1938/1997), gör pedagogiken särskilt lämpad för att hantera samhällelig förändring som ett ständigt närvarande villkor i det mänskliga livet. Livet i gemenskap kan alltid vara och bli annorlunda.

I strävan att skapa hållbara samhällen är *politiska konflikter* i form av sammanstötningar mellan olika intressen och förslag på lösningar – exempelvis att hållbar utveckling bör nås genom teknikutveckling, fritt spelrum för marknadskrafter, omställning till en cirkulär ekonomi, ändrad individuell livsstil, reglerad befolkningstillväxt, världspolitiska handlingsprogram etcetera – alltid närvarande. Människors skilda behov, livssyner och perspektiv tvingar människor att göra val mellan motstridiga alternativ som gör att människan ofta grupperar sig i syfte att kämpa för den ordning de tror på, som hjälper dem att begripliggöra och skapa mening i det som sker och ge dem hopp om framtiden (Mouffe, 2008). I sammanstötningen mellan skilda intressen finns risk för våld om inte sammanstötningen hanteras inom demokratiska ramar. Med en demokratisk ram för människans samlevnad finns en öppenhet för skilda perspektiv och idéer, för samtal och gemensamma beslut som gör det möjligt att hantera de utmaningar mänskligheten befinner sig i och står inför.

I flera studier har det visat sig att demokrati är den mest miljövänliga styrelseformen som i högre utsträckning än andra styrelseformer kan bidra till ett hållbart samhälle och därmed också en mer livskraftig natur (Neumayer, 2011). Demokrati möjliggör exempelvis så att fler samhällsmedlemmar kan vara välinformerade (att informationen är transparent, att den inte mörkas eller tystas ner), att fler ges möjlighet att uttrycka sina åsikter, att människor kan formera sig i grupper för att värna specifika intressen och sätta press på politiker att agera nationellt och internationellt. Demokrati som styrelseform och sätt att leva möjliggör, i ett pragmatiskt pluralistiskt perspektiv (Cherryholmes, 1999), så att fler människor involveras i samhällsutvecklingen och kan ta ansvar för livet i gemenskap. Demokratin kan skapa förutsättningar för kommunikation mellan människor och gemensamma kritiska undersökningar som ökar möjligheten till att identifiera fler, och högst troligt bättre, idéer och lösningar på de samhällsutmaningar vi lever i än vad som är möjligt om samhällsutvecklingen istället dikteras av ett fåtal styrande individer/aktörer. Pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling behöver därför vila på demokratins grund, byggas upp av och levas genom demokrati (jfr den pluralistiska undervisningstraditionen inom miljö- och hållbarhetsutbildning, Öhman & Östman, 2019).

Som pedagogiska principer kan *bildning* och *hållbar utveckling* förse olika pedagogiska praktiker med en normativ grund och prioriteringsriktning som understödjer strävan mot en hållbar samhällsutveckling. Genom att systematiskt undersöka och kritiskt analysera processer som involverar och byggs upp utifrån dessa två principer kan pedagogiken bidra med kunskap för att utveckla pedagogiska praktiker, i formell utbildning inom offentlig sektor, i civilsamhällets olika organisationer och inom näringslivet som skulle kunna benämnas ”pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling”.

### **Exempel på pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling**

Exempel på pedagogiska praktiker och skapandet av sådana skulle kunna vara utvecklingsinsatser inom utbildning och andra verksamheter med fokus på hållbar samhällsomställning på regional såväl som kommunal nivå och inkludera både tjänstemän och politiker. Det skulle kunna vara skolutvecklingsinsatser med fokus på att utveckla skolors och lärares arbete med hållbar utveckling och livskraftiga demokratiska samhällen. Det skulle, som ett tredje exempel, kunna vara olika organisationers och samhällsinstitutioners offentliga kamp och försök att skapa beteendeförändringar på befolkningsnivå som bidrar till att minska klimatförändringarnas negativa samhällseffekter. Forskningsmässigt aktualiserar detta frågor så som:

- Vad utmärker ett offentligt pedagogiskt ledarskap som skapar goda förutsättningar för hållbar samhällsomställning på regional och kommunal nivå?
- Vad bör utmärka en ”framtidssäkrande skolutbildning” i dagens ohållbara samhällssituation? Vilket kunnande och vilka etiska förmågor kräver en ”framtidssäkrande skolutbildning”?
- Hur kan offentliga pedagogiska processer på befolkningsnivå bidrar till att minska klimatförändringarnas negativa samhällseffekter?

Genom att försöka nå så säker kunskap som möjligt om dessa och liknande processer och frågor kan pedagogisk forskning bidra till att upprätthålla och skapa pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling. Kunskapen kan användas för att skapa en genomtänkt, väl utvecklad och tillitsfull pedagogik som möjliggör möten mellan olika och stundtals icke-förenliga perspektiv och intressen, som vårdar den etiska miljön, upprätthåller gemensamma kunskaper, den mänskliga friheten och värdigheten och som

gör det möjligt för subjektet att se sig själv och det egna ansvaret i något större. I mer formell bemärkelse aktualiseras än fler pedagogiska praktiker när vi beaktar pedagogiken som ett utbildningsämne.

## **Framtida vägval för pedagogik som utbildningsämne**

Med bildning och hållbar utveckling som pedagogiska principer aktiveras pedagogikämnets potential att verka för en hållbar samhällsutveckling. Detta öppnar i sin tur upp för nya sätt att förstå, organisera och innehållsplanera utbildning i pedagogik. Ett sätt att utveckla all pedagogikutbildning är att ta vara på ämnets samhällsutvecklande potential och mer specifikt försöka precisera ett antal innehållsområden och förhållningssätt som bör genomsyra utbildningen baserat på de två principerna. Konkret skulle detta kunna innebära att ställa följande frågor till befintligt utbildningsinnehåll:

- På vilket sätt och med vilket innehåll svarar högre utbildning upp mot de två pedagogiska principerna bildning och hållbar utveckling? Vilka utbildningsaktiviteter och vilket innehåll förekommer idag?
- Vad bör utmärka högre utbildning om utbildningen ska byggas på bildning och hållbar utveckling som pedagogiska principer? Vad borde göras annorlunda och hur?

Tre mer eller mindre traditionella och redan beprövade utbildningsformer inom högre utbildning är programkurser, programgemensamma kurser samt fristående kurser. Vad får vi veta om vi ställer frågorna till dessa utbildningsformer? Vilka styrkor och möjligheter har respektive utbildningsform för att ta tillvara på bildning och hållbar utveckling som pedagogiska principer? Ett första steg för att utveckla utbildningen i de olika formerna torde vara att analysera hur situationen ser ut i respektive utbildningsform.

*Programgemensamma kurser* är kanske inte så vanliga men här finns en möjlighet att ta vara på den intersektion av olika ämnen som ju bildning och hållbar utveckling aktualiserar. Exempelvis genom att på djupet, med perspektivrikedom och öppenhet tydligt väva samman de dimensioner (social, ekonomisk, ekologisk) som krävs för att kunna tala om hållbar utveckling och hantera hållbarutvecklingsfrågor så som klimatförändringar, ekologisk mångfald och jämlikhet. Programgemensamma kurser rymmer en tvärdisciplinär potential som kan vara svår att få till i ett enskilt ämne och som möjliggör att vi kan fånga upp aktuella samhällsproblem och utmaningar som är svåra att hantera utifrån enbart ett ämnesperspektiv.

*Fristående kurser* kan fånga upp behovet av individuell bildning men också utbildning i hållbar utveckling som fenomen och att leva detta som en pedagogisk praktik. Exempelvis skulle aktörer från olika samhällssektorer kunna utbilda sig i hållbar utveckling genom att väva samman det som kursdeltagarna gör i sin yrkesutövning eller på sin fritid med bildning och hållbar utveckling som perspektiv, innehåll och förhållningssätt. Kursdeltagarna skulle kunna göra enklare kartläggningar och analyser, pröva olika angreppssätt och aktiviteter med betoning på bildning och hållbar utveckling som pedagogiska principer. Fristående kurser kan bidra till att fånga upp det påtagliga behovet av ett offentligt gemensamt kritiskt samtal om vilket samhälle vi vill ha, vilka värden det ska bygga på, vilka sätt att leva som är rimliga och önskvärda, hur människor ska kunna leva tillsammans som jämlika och olika på ett respektfullt och rättvist sätt samt hur framtida generationer och alla varelsers välfärd på jorden kan tryggas.

Utöver ovan nämnda utbildningsformer så finns det åtminstone ytterligare två som enligt min mening faller inom akademins ansvar att medverka i. Jag har valt att kalla dessa två för verksamhetutbildning och samhällsbildning. *Verksamhetsutbildning* är något som kan ske i samverkan med olika verksamheter på plats i verksamheterna (utanför akademien) och som designas tillsammans med verksamheterna, som fångar upp deras behov och samtidigt utmanar dem att vidga sina vyer och gå utanför sitt kärnuppdrag. *Samhällsbildning* innebär att ta ytterligare ett steg ut i offentligheten och bort från akademien, att som ”offentlig pedagog” ge sig ut på osäker mark och utföra pedagogiska aktiviteter vars resultat inte är kalkylerat på förhand. Exempel på sådana aktiviteter skulle kunna vara öppna workshops med hållbarutvecklingstema på offentliga platser, på caféer, i barer, i badhus, hos frisören, i sociala medier eller liknande. Det vill säga att i mindre utsträckning tänka färdigpaketerad utbildning och i högre utsträckning tänka bildning och vad vi inom akademien kan bidra med för att skapa olika pedagogiska praktiker, aktiviteter och situationer utanför akademien som inte nödvändigtvis behöver vara instrumentellt nyttiga – att praktikerna, aktiviteterna och situationerna har ett värde i sig själva.

Oavsett utbildningsform kan vi stilla konstatera att behovet av pedagogik med bildning och hållbar utveckling som guidande pedagogiska principer fyller en viktig funktion i en tid av ovisshet, politiska konflikter och våld, samhällsomvälvningar och ohållbara sätt att konsumera jordens resurser. Pedagogiken har historiskt sett alltid varit en samhällsorienterad vetenskap och praktik som format samhället och individerna (Sjöstrand, 1976). Dess betydelse är inte mindre idag, tvärtom. Det är dags för pedagogiken att

växla upp och på ett resolut sätt bidra i skapandet och upprätthållandet av ”pedagogiska praktiker för hållbar samhällsutveckling” grundade i demokrati som livsform.

## **Avslutande ord om pedagogikens betydelse för hållbar samhällsutveckling**

Vad kan pedagogiken bidra med i den omfattande utmaningen att stödja människor att leva på ett värdigt och rättvist sätt och tillsammans säkra framtida generationers och alla varelsers välfärd på jorden?

Pedagogik som vetenskap, ämne och praktik ger stöd till kontinuitet och förändring, till nya sätt att förstå, förklara, tänka, vara, känna och handla, lösa problem, använda och skapa gemensamma kunskaper och erfarenheter. Pedagogik handlar om att hantera konkreta och unika mänskliga problem i vilket vi använder det vi tror oss veta och vill uppnå i syfte att identifiera de mest fruktbara tillvägagångssätten och lära oss nya saker för att uppnå det vi vill. Genom att systematiskt och kritisk undersöka våra handlingar och resultatet av våra handlingar kan vi identifiera relationen mellan handling och mål (det vi vill uppnå) för att i den fortsatta processen, på ett mer kvalificerat sätt och genom lärande, försöka uppnå det vi ser som önskvärt. Detta gör pedagogiken, som rör sig på individ-, grupp- och samhällsnivå, särskilt lämplig att bidra i den samhällsomställning som krävs för att skapa ett tryggt och rättvist samhälle i vilket människor lever inom planetens gränser.

Guidad av och grundad i bildning och hållbar utveckling som pedagogiska principer kan pedagogiken bidra i den konfliktfyllda strävan mot en hållbar samhällsutveckling. Principerna pekar ut en värderande problemdriven handlingsriktning som möjliggör ett transdisciplinärt förhållningsätt i vilket olika vetenskaper, samhällseliga institutioner och organisationer kan samarbeta i hanteringen existentiella och politiska problem. Bildning kan då bli ”vårt gemensamma kritiska samtal, på samma gång politiskt och demokratiskt” (Sörlin, 2019, s. 175). I detta samtal kan pedagogiken fungera som ett sammanhållande kitt, som skapar förutsättningar och ger stöd till det lärande och den omställning som krävs för hållbar samhällsutveckling. Behovet av en offentlig och pluralistiskt orienterad pedagogik är påtagligt när vi har kunskap och lösningar som fungerar och särskilt påtagligt när vi saknar säker kunskap och uppenbara lösningar.

I hanteringen av klimatförändringar, energianvändning, minskad biologisk mångfald, avskogning, övergödning, virusepidemier och så vidare måste vi lära oss att leva med en ofullständig kunskapsbild, debatt om fakta

och oenighet om kunskap, normer, värden och lösningar. Det vill säga vi måste lära oss att leva med så kallade *wicked problems* (Block et al., 2019). För att minska och motverka de negativa samhällsliga konsekvenserna av dessa och liknande problem krävs handling på osäker grund. Men det krävs också handling på säker grund, att utgå ifrån det vi har kunskap om, det vi vet kan fungera. Som principer blir därför bildning och hållbar utveckling handlingsvägledande för att med nödvändighet hantera flera perspektiv samtidigt och att agera utifrån komplexa helhetsförståelser. Principerna blir också behjälpliga i att motverka och förhålla sig till politiska försök att förvränga och ljuga om hur saker och ting förhåller sig, försök att förtränga det vi inte kan ändra på (sanningen). Resultatet av organiserat ljugande kan bli att hela nationer orienterar sig efter en väv av lögner (Arendt, 1954/2004). Principerna behövs då för att undvika ett cyniskt samhälle styrt av lögner och som är orienterat av ”en total vägran att tro på något alls, oavsett hur välgrundad en sanning är” (Arendt, 1954/2004, s. 272) eller för att undvika kategoriska, definitiva och förenklade svar och lösningar på wicked problems. Principerna behövs för att på ett kritiskt öppet sätt hantera aktiva undvikanden av kunskapsanspråk och insikter – så kallad *kunskapsresistens* (Klintman, 2019) – som uttrycks av kulturella, politiska och religiösa gemenskaper. Vi behöver dem för att hålla våra mentala verktyg vässade så att de inte blir alltför trubbiga på grund av våra starka behov av social lojalitet och kulturell tillhörighet. Vi behöver vassa verktyg som gör att vi kan orientera oss i världen, skilja nuvarande sanning från osanning, inte bara överleva utan också frodas i hanteringen av de existentiella problemen och utmaningar som vi befinner oss i och står inför.

Pedagogiken är betydelsefull för människans och människors navigering i en ständigt föränderlig värld och tillvaro. Den behövs för att bevara och föra vidare det goda och välfungerande i samhället och vår gemensamma värld.

## Referenser

Arendt, H. (1954/2004). *Mellan det förflutna och framtiden: åtta övningar i politiskt tänkande*. Göteborg: Daidalos.

Atjonen, P.; Korkeakoski, E. & Mehtäläinen, J. (2011). Key pedagogical principles, their major obstacles and successful pedagogical events. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(3), 273–288.

Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement. Ethics, politics, democracy*. London: Paradigm Publishers.



- Block, T.; Van Poeck, K. & Östman, L. (2019). Tackling wicked problems in teaching and learning. Sustainability issues as knowledge, ethical and political challenges. I K. Van Poeck, L. Östman & J. Öhman (Red.), *Sustainable development teaching. Ethical and political challenges*, (ss. 28–39). London: Routledge.
- Boström, M.; Andersson, E.; Berg, M.; Gustafsson, K.; Gustavsson, E.; Hysing, E.; Lidskog, R.; Löfmarck, E. & et al. (2018). Conditions for Transformative Learning for Sustainable Development: A Theoretical Review and Approach. *Sustainability*, 10(12).
- Cherryholmes, C. (1999). *Reading pragmatism*. New York: Teachers College Press.
- Dewey, J. (1938/1997). *Experience and education*. New York: Touchstone.
- Ellsworth, E. (2005). *Places of learning: media – architecture – pedagogy*. London: Routledge.
- Gustavsson, B. (2018). *Bildningens dynamik. Framväxt, dimensioner, mening*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Hansen, D.T. (2001). *Exploring the moral heart of teaching: toward a teacher's creed*. New York: Teachers College Press.
- Klintman, M. (2019). *Knowledge resistance. How we avoid insights from others*. Manchester: Manchester University Press.
- Mouffe, C. (2008). *Om det politiska*. Hägersten: Tankekraftförlag.
- Neumayer, E. (2011). *Sustainability and Inequality in Human Development*. Human Development Reports: Research Paper 2011/04. United Nations Development Programme.
- Rockström, J. & Klum, M. (2015). *Big World Small Planet – välfärd inom planetens gränser*. Stockholm: Bokförlaget Max Ström.
- Scott, W. & Gough, S. (Red.) (2004). *Key issues in sustainable development and learning. A critical review*. London: Routledge Farmer.
- Sjöstrand, W. (1976). *Pedagogik – vetenskap eller politiskt önsketänkande?* Malmö: Förlags AB Codex.
- Sörlin, S. (2019). *Till bildningens försvar. Den svåra konsten att veta tillsammans*. Stockholm: Natur & kultur.

- Touraine, A. (2002). Kan vi leva tillsammans? Jämlika och olika. Göteborg: Daidalos.
- Tyson, R. (2019). Bildning och praktisk klokhet i skola och undervisning. Stockholm: Natur & Kultur.
- Van Poeck, K.; Östman, L. & Öhman, J. (Red.) (2019). *Sustainable development teaching. Ethical and political challenges*. London: Routledge.
- Öhman, J. (2014). Om didaktikens möjligheter – Ett pragmatiskt perspektiv. *Utbildning & Demokrati*, 23(3), 33–52.
- Öhman, J. & Östman, L. (2019). Different teaching traditions in environmental and sustainability education. I K. Van Poeck, L. Östman, & J. Öhman (Red.), *Sustainable development teaching. Ethical and political challenges*, (ss. 70–82). London: Routledge.

### **3. Att inkludera hållbarhets- och bildningsperspektiv i socialpsykologin – om vikten av att ta hänsyn till emotionella aspekter**

Maria Ojala, docent och universitetslektor i psykologi

Filosofen Martha Nussbaum (2002) är en stark förespråkare för ett utbildningsideal där inte enbart anställningsbarhet står i fokus utan där studenterna genom att läsa vid universitetet även ges möjlighet att utveckla förmågor som är viktiga för att de skall kunna fungera som demokratiska medborgare i ett alltmer pluralistiskt och internationellt samhälle. Här går det att göra en koppling till begreppet ”bildning” som en viktig målsättning för den högre utbildningen (se t.ex. Biesta, 2002 och Sörlin, 2002). Syftet med detta kapitel är att diskutera om och på vilka sätt undervisningen inom den psykologiska socialpsykologin kan leva upp till det bildningsideal för högre utbildning som bl.a. Nussbaum förespråkar. Intentionen är också att visa på relationen mellan detta förhållningssätt till bildning och begreppet hållbar utveckling. Därtill betonas vikten av att ta hänsyn till emotionella dimensioner i undervisningen.

#### **Bildningsbegreppets relation till hållbarhetsutmaningarna**

Sverker Sörlin (2002) beskriver bildning som läroprocesser där studenten förbereds, och erhåller kompetenser, för att kunna ta en aktiv roll i det civila samhället. Bildning innebär att få möjlighet att utvecklas som samhällsmedborgare och detta kan enbart ske om bildningsbegreppet tas ned från sin ”1800-talspiedestal”, konkretiseras och sätts i relation till det samhällssystem som vi lever i idag (se också Englund, 2008, p. 102). Även Gert Biesta (2002) argumenterar för att innehållet i begreppet ”bildning” inte är något universellt; om vi vill veta vad bildning är måste vi börja med att fråga oss vilka samhällsproblem som är viktiga idag.

Nussbaum (2002) är ytterligare en teoretiker som kopplar bildningsbegreppet till dagens samhällsutmaningar. Hon påpekar att vi idag lever i ett samhälle där många av de mest allvarliga samhällsproblemen är globala i sin karaktär. Om vi vill lösa exempelvis klimatkrisen behövs internationella överenskommelser. Vi måste därmed tillskansa oss förmågan att kunna samarbeta med människor från helt andra kulturer och sammanhang än våra egna. Det ställs krav på oss att ta hänsyn till en mångfald av åsikter och värderingar samt att vi kan bära den osäkerhet som följer med detta.

Samtidigt behöver vi också finna vägar för att nå gemensamma lösningar om vi skall kunna hantera dessa problem (Hoggett & Thompson, 2002).

Den koppling mellan bildning och dagens samhällsproblem som presenteras ovan gör att man även kan se en nära relation mellan bildningsbegreppet och begreppet hållbarhet. FN:s globala hållbarhetsmål ses idag ofta som varande själva innehållet i hållbar utveckling. För att nå en hållbar utveckling är det dessa mål vi bör sträva efter att nå. Målen berör brännande samhällsutmaningar som klimatfrågan, hållbara städer, samt fred och inkluderande samhällen. Målen bör ses som integrerade och hänsyn bör alltid tas till alla tre dimensioner av hållbarhetsbegreppet, d.v.s. de sociala, ekonomiska och ekologiska aspekterna.

### **Bildningsidealet inom högre utbildning**

Vilka förmågor hos studenterna bör man då försöka utveckla för att kunna nå det bildningsideal som presenteras ovan? Nussbaum (2002) beskriver tre aspekter, varav två beskrivs i detta avsnitt och den tredje beskrivs längre fram i kapitlet: Den första handlar om att lära sig att kritiskt undersöka och utmana sig själv och de traditioner som man tar för självklara. Här menar Nussbaum att det krävs att universiteten uppmanar studenterna att argumentera och resonera på ett logiskt och respektfullt sätt i mötet med andra personer som tycker annorlunda än man själv. Det är enbart i kommunikativa processer där vi får möta det som är "olikt" som vi kan utmana våra egna vanor och sociala normer.

Den andra aspekten som Nussbaum (2002) anser vara nödvändig handlar om att uppmanar en utveckling från en gruppbaserad identitet till en identitet som inkluderar hela mänskligheten. Hon talar om vikten av att anta ett världsmedborgarperspektiv. Här krävs en förståelse för människor som lever långt ifrån oss och som kanske kommer från helt andra förutsättningar. Moira von Wright (2002) nämner något intressant då hon påpekar att det ofta är lättare att acceptera och möta det som är "olikt" på bortaplan, där man är på tillfälligt besök, men att det kan vara betydligt svårare att möta det som är "olikt" på hemmaplan då detta utmanar just ditt sätt att leva. Andra påpekar att det är viktigt ur ett hållbarhetsperspektiv att också inkludera naturen och djuren i sin moraliska sfär (Sevillano, Aragónés, & Schultz, 2007).

De två ovannämnda aspekterna som Nussbaum (2002) beskriver liknar i stora delar en deliberativ kommunikationsprocess. I deliberativa modeller förespråkas en samtalskultur där olika intressen möts och bryts emot

varandra på ett respektfullt vis (Englund, 2008). Tanken är att om människor får tillfälle att diskutera värdekonflikter på detta vis kan man nå gemensamma lösningar. Tomas Englund (2008) påpekar, med hänvisning till Gutmann (1987), att just ungt vuxenliv är en idealisk tidpunkt för att lära sig mer komplexa kommunikationsmönster och han anser därför att det är en viktig uppgift för universiteten att främja deliberativa förmågor.

## **Socialpsykologin och bildningsidealet**

Kan då en introduktionskurs i psykologisk socialpsykologi på något vis bidra till att främja de bildningsideal som nämnts ovan? Mair, Taylor och Hulme (2019) argumenterar för vikten av psykologisk bildning, inom bland annat socialpsykologin, för att studenterna ska kunna utvecklas till globala medborgare. Om man först tittar på vad socialpsykologi är kan man konstatera att det är den vetenskapliga läran om hur människor tänker om, påverkar, påverkas av, samt relaterar till andra människor (Myers, 2018). Det handlar alltså om kunskap om samspelet mellan människor på olika nivåer. Kunskap inom detta område bör därmed vara till nytta för alla verksamheter där man har med andra människor att göra, så också i rollen som samhällsmedborgare. Om man vill fokusera på världsmedborgaridealet krävs det dock att man som lärare också tar in aspekter såsom kultur och genus för att kritiskt ifrågasätta den generella giltigheten i den forskning som beskrivs i grundböckerna i socialpsykologin; en forsknings som ofta är utförd i USA av män. För att leva upp till det deliberativa idealet där kritiska diskussioner hålls fordras det därtill att rena föreläsningsspass också kompletteras med moment där studenterna får möjlighet att kommunicera och utbyta tankar med varandra. Det kan ske genom seminariepass men också genom att låta studenterna gå ut och diskutera frågeställningar i smågrupper för att sedan ta upp dessa diskussioner i föreläsningssalen, genom enkla och väl genomtänkta bikupor (korta diskussioner i klassrummet) eller via interaktiv teknik.

De aspekter som beskrivits som nödvändiga för att nå bildningsidealet i föregående stycke är viktiga men rätt allmängiltiga för all undervisning på universitetsnivå. Det blir mer intressant då man närmare studerar ämnesinnehållet i just socialpsykologin. Här tar jag enbart upp tre områden: fördomar, konflikter och konformitet. En övning kan exempelvis vara att studenterna får välja två av de globala hållbarhetsmålen, som intresserar just dem, och använda dessa tre (samt andra) socialpsykologiska begrepp för att under kursens gång arbeta med att uppnå de valda målen.

För att man skall kunna samarbeta med människor från olika kulturer kring hållbarhetsutmaningar som t.ex. klimatfrågan krävs det att man inte styrs av olika fördomar om hur andra grupper är, fördomar som kan leda fram till negativa beteenden som i sin tur kan leda fram till självuppfyllande profetior (se t.ex. Crawford, 2000). I socialpsykologin får studenterna lära sig om fördomar och hur vi alla till viss del präglas av stereotypa tankar om andra. Men också att olika sociala omständigheter, såsom ekonomiska kriser, snarare än personlighet kan trigga fördomar i samhället. Studenterna får därtill kritiskt diskutera om hur man kan motverka dessa fördomar.

I socialpsykologin betonas att konflikter kan vara något positivt och att de är en ofrånkomlig del av social interaktion (se t.ex. Myers, 2018; Mouffe, 1995; 2003; Tryggvason & Öhman, 2019). I all verksamhet där människor samarbetar kommer konflikter att uppstå. Detta är i sig inte något negativt, det gäller däremot att tillsammans finna former för att hantera konflikterna på ett konstruktivt vis. Denna socialpsykologiska kunskap är viktig för att på ett konstruktivt vis kunna delta i deliberativa samtal där exempelvis olika värdekonflikter berörs. Här kan exempelvis studenter i grupp själva välja en konflikt, alltifrån konflikter i det egna vardagslivet till internationella konflikter, och använda litteraturen för att diskutera dels möjliga anledningar till konflikten och dels möjliga lösningar. Ytterligare en aspekt som tas upp i socialpsykologin är forskning om sociala dilemman, t.ex. klimatfrågan, där kärnan i konflikten berör individens kortsiktiga egenintresse gentemot samhällets och naturens långsiktiga intressen.

Konformitet behandlar klassiska teman som ondska och lydnad. Den viktigaste kunskapen som framkommit genom klassiska studier såsom Milgrams lydnadsstudier är att ondska inte är något som finns enbart hos andra grupper eller individer, ”de onda”, utan snarare kan uppväckas hos oss alla beroende på vilka sociala omständigheter vi befinner oss i. Denna insikt är något som kan vara chockerande för studenterna, på samma gång som den kan göra dem engagerade.

Att jag valt att fokusera på de tre moment som jag beskrivit i föregående stycke beror bl.a. på att de alla syftar till att visa på att det som anses vara negativt i mänskliga relationer, t.ex. fördomar och överdriven lydnad gentemot auktoriteter, inte ligger hos människor och grupper som finns utanför oss själva, det som är ”olikt”, utan finns potentiellt hos oss alla och är i stor utsträckning beroende av sociala omständigheter. Det är när man kommit till insikt om detta, när man exempelvis konfronterar sin egen fördomsfylldhet, som man på allvar kan motverka dessa aspekters negativa inverkan på

mänsklig interaktion. Det är här som jag främst bedömer att den undervisning som bedrivs inom socialpsykologin kan medverka till att ”bilda” studenterna, att medverka till att de får förutsättningar för att kunna delta i deliberativa processer, att samarbeta och kanske även bli hållbara världsmedborgare. Insikten om att även man själv har fördomar, att man själv kanske skulle kunna begå grymma handlingar eller att man inte alltid lever som man lär gällande t.ex. klimatfrågan är dock inte alltid lätt att bära utan är ofta något djupt känslomässigt.

## **Känslor och deliberation**

Deliberativa modeller med fokus på abstrakt rationalitet och kognitiva föråmgor har kritiserats utifrån att de inte tar hänsyn till känslomässiga aspekter (Hoggett & Thompson, 2002; Mouffe, 1995, 2003). Känslor ses inte sällan som något irrationellt som man bör ignorera eller så nämns de överhuvudtaget inte. Här är det intressant att konstatera att en tredje aspekt som Nussbaum (2002) nämner som viktig för att kunna nå ett nutida bildningsideal handlar om att det krävs något mer än logiska resonemang och faktakunskap för att kunna bli en välfungerande samhällsmedborgare och bekämpa hållbarhetsproblemen, det behövs också en förmåga att kunna använda sin fantasi och att öppna upp känslomässigt för att verkligen förstå det som är annorlunda. Empati innehåller både en kognitiv (perspektivtagande och fantasi) och en känslomässig dimension (Davis, 1983). Detta kan t.ex. tränas genom litteratur och konst där vi genom text och bild får en inblick i människors, men kanske även djurens, livsvärldar och vikten av att ta hänsyn till planetära gränser (se t.ex. kapitlet av van Ooijen). Även om Nussbaum i denna artikel inte direkt nämner känslor har hon i andra sammanhang betonat vikten av en kombination av känsla och en reflexiv förmåga i lärandeprocesser (Nussbaum, 1995, 2001; se också Karlsohn, 2018; Sund & Öhman, 2014). Därtill är det ofta mycket känsloladdat att konfrontera inlärd vanor, fördomar, värderingskonflikter och hållbarhetsproblemens existentiella dimensioner (Kahan et al, 2012; se också von Wright, 2002).

De teoretiska resonemangen om vikten av att ta hänsyn till känslor som presenterats ovan stöds även av empirisk forskning. Exempelvis har utvecklingspsykologisk forskning visat att perspektivtagande i det lilla livet, där man försöker förstå en person som har det svårt, inte alltid leder till empatiska reaktioner och sympati utan snarare till självfokuserad oro (Eisenberg, 2000). Studier har visat att när ny hotfull information om klimatfrågan presenteras, information som utmanar världsbilder om att världen är rättvis,

ändrar dessa personer inte på sina världsbilder utan förnekar istället allvaret i klimathotet (Feinberg & Willer, 2011). Ett välkänt fenomen som inom socialpsykologin går under namnet "just world beliefs" (Lerner, 1980). Socialpsykologen Albert Bandura har myntat ett begrepp "moral disengagement" som handlar om att människor när de blir påmindas om att deras beteende inte är så moraliskt korrekt ofta inte lär sig av denna kunskap utan istället på olika sätt försvarar sig ifrån att behöva ta in den (Bandura, 1997; 2002). De kan exempelvis föra över ansvaret till någon annan och misstänkliggöra personerna som framför informationen. Denna kunskap uppväcker negativa känslor som man försöker göra sig av med. Något som också visat sig vara fallet gällande ekologiska dilemman där exempelvis antropocentriska, ekocentriska och djurrättsvärderingar kommer i konflikt med varandra (Ojala & Lidskog, 2011).

Även om inga vetenskapliga studier utförts är det troligt att socialpsykologisk kunskap om exempelvis vår benägenhet att lyda auktoriteter även om de begär att vi skall göra något omoraliskt väcker starka känslor hos studenterna. Ju fler diskussioner man har under undervisningspassen desto mer uppmärksam blir man på reaktioner från studenternas sida som har en känslomässig och till viss del försvarsmässig prägel. Dessa tankegångar kan naturligtvis utmanas genom ren kunskapsförmedling, att man som lärare t.ex. påpekar att deltagarna i Milgrams studier var helt vanliga människor och att det verkar som om människor är lika benägna att lyda idag. Men detta är inte nog för att motverka försvarsmässiga reaktioner, man behöver även ta hänsyn till känslor.

### **Att inkludera känslomässiga aspekter i undervisningen**

Nedan presenterar jag två sätt på hur man kan ta hänsyn till känslor inom undervisningen i socialpsykologin. (1) För att inte fastna i försvarsmässiga förhållningssätt gäller det att bli medveten om vilka känslor man känner, få en möjlighet att sätta ord på dem och förstå att det är acceptabelt att känna som man gör och att fler än man själv känner på samma sätt (Bell & Esses, 2002; Cunningham et al., 2002; Gillham & Reivich, 2004). Som lärare kan man fråga klassen vilka känslor som uppväcks av att lära sig om Milgrams studie. Vad känner du när du tänker på att du själv kanske skulle ha gjort samma sak? För att undvika utpekande och för att studenterna skall få tänka fritt kan man låta dem skriva ned svaren anonymt. Sedan kan man genom en sammanfattning av svaren visa på att det är många som känner på samma sätt. Man kan också låta studenterna diskutera dessa aspekter i smågrupper. Om man därtill vill få studenterna att bli medvetna om hur de



vanligtvis hanterar negativa känslor, kan man använda exempel på coping-strategier tagna ur vetenskaplig litteratur, anpassa dessa till området ifråga, och be studenterna fundera på och diskutera om de känner igen reaktionerna hos sig själva. Att exempelvis presentera de hanteringsstrategier som Bandura (1997, 2002) identifierat. Likaså kan det finnas känslöhanteringsstrategier som inte är konstruktiva då det gäller ekologiska dilemman och ambivalens kring miljöhandlingar. Här kan man använda forskning som visat på olika fastlåsende hanteringsstrategier och kritiskt granska dem (Ojala, 2016; Ojala & Lidskog, 2011; Ojala & Rikner, 2010).

(2) För att man skall orka bära exempelvis oro eller skuld över att man själv kanske skulle ha gett elchocker till andra människor i Milgrams experiment och för att man senare, om man skulle hamna i en liknande situation, skall kunna stå emot övertalning krävs dock något mer än medvetandegörande. Forskning har visat att positiva känslor, exempelvis hopp, kan hjälpa människor att möta och göra något konstruktivt av negativa känslor (Larsen et al., 2003). Gällande socialpsykologin är fokus nästan enbart på negativa aspekter av mänsklig interaktion. Det är här viktigt att läraren också visar på undantagen och därmed kan uppväcka hopp. Att det fanns vissa personer som inte lydde order i Milgrams studier. Att även om en mängd människor stod och såg på när Zimbardo gick för långt i sitt Stanford prison experiment var det en person som sa ifrån. Att det i verkliga situationer där exempelvis militärer följt order och dödat oskyldiga människor ur civilbefolkningen alltid har funnits undantag, de som inte gjort som de blivit tillsagda. Det är här viktigt att studenterna förstår att man själv i vissa situationer kan hamna i en stark press att begå ”onda” handlingar men även att visa att man inte är dömd att bete sig på detta sätt.

Gällande ambivalens och en hållbar livsstil kan man presentera forskningsresultat om personer som även de ser det ambivalenta och osäkra i miljövänliga beteenden men som hanterar denna ambivalens på ett mer konstruktivt sätt än de som använder mer försvarsmässiga strategier (Ojala & Rikner, 2010). Som istället för att tänka på ett svart-vitt vis tänker att: ”Man kanske inte kan göra så mycket själv, men man kan i vart fall fungera som en förebild”. ”Ingen är perfekt men det är ingen ursäkt för att inte åtminstone försöka göra sitt bästa”. På detta vis får studenterna inblick i att det finns alternativ till det egna tänkandet och därmed underlättas processen att granska sina egna föreställningar.

Vad jag ovan velat visa på är att undervisningen inom socialpsykologin och psykologin i stort kan vara en viktig del i att förbereda studenterna

inför det globaliserade samhället med dess komplexa hållbarhetsutmaningar och kan även ses som något som bidrar till bildning. Jag har också visat på att denna läroprocess berör emotionella aspekter och att det kan vara nödvändigt att inkludera dessa i undervisningen för att kunna nå upp till detta bildningsideal. Avslutningsvis kan nämnas att det behövs forskning där t.ex. studenters upplevelse av och effekten av denna form av undervisning undersöks. Det vore också intressant att systematiskt studera vilka hållbarhetsmål socialpsykologistudenterna fokuserar på och hur de använder socialpsykologisk kunskap för att arbeta med dem och hur detta relaterar till bildning.

## Referenser

- Bandura, A. (1997). Mechanism of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364–374.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101–119.
- Bell, D.W. & Esses, V. M. (2002). Ambivalence and response amplification: A motivational perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1143-1152.
- Biesta, G. (2002). Bildung and modernity: The future of bildung in a world of difference. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 343-351.
- Crawford, N. C. (2000). The passion for world politics. Propositions on emotions and emotional relationships. *International Security*, 24(4), 116-156.
- Cunningham, E.G.; Brandon, C.M. & Frydenberg, E. (2002). Enhancing coping resources in early adolescence through a school-based program teaching optimistic thinking skills. *Anxiety, Stress, and Coping*, 15(4), 369-381.
- Davis, M.H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.

- Englund, T. (2008). The university as an encounter for deliberative communication. Creating cultural citizenship and professional responsibility. *Utbildning & Demokrati*, 17(2), 97-114.
- Feinberg, M. & Willer, R. (2011). Apocalypse soon? Dire messages reduce belief in global warming by contradicting just world beliefs. *Psychological Science*, 22, 34–38.
- Gillham, J. & Reivich, K. (2004). Cultivating optimism in childhood and adolescence. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 146-163.
- Gutman, A. (1987). *Democratic education*. Princeton: Princeton University Press.
- Hoggett, P. & Thompson, S. (2002). Toward a democracy of the emotions. *Constellations*, 9(1), 106-126.
- Kahan, D.M.; Peters, E.; Wittlin, M.; Slovic, P.; Larrimore Ouellette, L.; Braman, D. & Mandel, G. (2012). The polarizing impact of science literacy and numeracy on perceived climate change risks. *Nature Climate Change*, 2, 732–735.
- Karlsohn, T. (2018). Bildung, emotion, and thought. I S. S. E. Bengtson & R. Barnett (Red.), *The Thinking University: A Philosophical Examination of Thought and Higher Education* (ss. 103-118). New York: Springer Nature.
- Larsen, J.T.; Hemenover, S.H.; Norris, C.J. & Cacioppo, J.T. (2003). Turning adversity to advantage: On the virtues of the coactivation of positive and negative emotions. I L.G. Aspinwall & U.M. Staudinger (Red.), *A psychology of human strengths. Fundamental questions and future directions for a positive psychology* (ss. 211-226). Washington, DC: American Psychological Association.
- Lerner, M. J. (1980). The belief in a just world: A fundamental delusion. New York: Plenum.
- Mouffe, C. (1995). Politics, democratic actions, and solidarity. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, 38, 99–108.
- Mouffe, C. (2003). Politik och passioner – demokratins hörnstenar. *Ord och Bild*, 3, 85–93.

- Myers, D.G. (2018). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill (International Edition).
- Nussbaum, M.C. (1995). *Känslans skärpa tankens inlevelse. Essäer om etik och politik*. Stockholm: Symposion.
- Nussbaum, M.C. (2001). *Upheavals of thought. The Intelligence of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (2002). Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 289-303.
- Ojala, M. (2016). Facing anxiety in climate change education: From therapeutic practice to hopeful transgressive learning. *Canadian Journal of Environmental Education*, 21, 41-56.
- Ojala, M. & Lidskog, R. (2011). What lies beneath the surface? A case study of citizens' moral reasoning with regard to biodiversity. *Environmental Values*, 20, 217-237.
- Ojala, M. & Rikner, A. (2010). *Att hantera det ambivalenta. Unga vuxnas attityder och beteende gällande energieffektivisering i hemmet*. Report No. 66. Örebro, Örebro University: Centre for Urban and Regional Studies
- Sevillano, V.; Aragonés, J. I. & Schultz, P.W. (2007). Perspective taking, environmental concern, and the moderating role of dispositional empathy. *Environment and Behavior*, 39(5), 685-705.
- Sund, L. & Öhman, J. (2014). On the need to repoliticise environmental and sustainability education: rethinking the post-political consensus. *Environmental Education Research*, 20(5), 639-659.
- Sörlin, S. (2002). Cultivating the places of knowledge. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 377-388.
- Tryggvason, Á. & Öhman, J. (2019). Deliberation and agonism. Two different approaches to the political dimension of environmental and sustainability education. I K. Van Poeck, L. Östman & J. Öhman (Red.), *Sustainable Development Teaching. Ethical and Political Challenges* (ss. 115-124). Milton Park och New York: Routledge.
- von Wright, M. (2002). Narrative imagination and taking the perspective of others. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 407-416.

## 4. Sociologi, bildning och hållbar samhällsutveckling

Ylva Ugglå, professor i sociologi

Bildning handlar bland annat om ”konsten att kreativt, kritiskt och ansvarigt bryta olika tolkningar mot varandra” (Kristensson Ugglå, 2012, s. 14). I omställningen till en hållbar samhällsutveckling är ett sådant förhållnings-sätt viktigt såväl i samhällsdebatten och samtal mellan människor, som i människors förhållningssätt till kunskap och lärande. I detta kapitel diskuteras, efter ett inledande avsnitt om bildningsbegreppet, akademien som en plats för bildning. Därefter diskuteras sociologins roll som bildningsämne och vad ämnet mer specifikt kan bidra med i omställningen till en hållbar samhällsutveckling. Ämnets potential ligger i detta sammanhang inte i att presentera konkreta lösningar på olika problem, utan om att kunna bidra med kunskap om samhällets organisering och praktiker samt med begrepp och perspektiv som kan vara till hjälp för reflektion över och samtal om ansvar, rådande normer och strukturer och annat som är av vikt för att kunna hantera samtida samhällsutmaningar.

### Bildningsbegreppet

Vems ord läggs i våra munnar? Vems språk måste vi tala för att visa att vi tillhör världen och har rätt att göra anspråk på den? (Kiros, 2016, s. 97)

Det finns en paradox i bildningsbegreppet. Begreppet har en normativ dimension som är svår att komma från; bildning utan innehåll och moralisk kompass saknar mening. Samtidigt innebär varje försök att formulera vilka kunskaper, förmågor eller egenskaper en bildad människa ska ha och vilka värden hon ska omfatta en bestämning utifrån som underminerar tanken om bildning som en fri, personlig mognadsprocess (Gustavsson, 2007, s. 10,15; Sörlin, 2019, s. 22 - 23). Begreppets positiva konnotationer och dess ofrånkomliga bestämning utifrån medför en värdeladdad distinktion mellan den ”bildade” och den ”obildade” som reser frågan om vem som har makten att definiera det önskvärda (jfr. von Wright, 2007, s. 34).

Bildning är ett svårfångat begrepp, men på en övergripande nivå handlar olika försök till definitioner om en process där människan formas genom någon typ av möte eller konfrontation – med ett bildande kunskapsstoff, olika perspektiv, andra människor och kulturer, sig själv eller angelägna utmaningar. För att bildas, formas som människa, måste hon utsätta sig för

något som bidrar till (själv)reflektion. I den hermeneutiska bildningstraditionen har detta metaforiskt beskrivits som en resa, en rörelse ”från mig själv, ut i världen, och tillbaka hem, till mig själv” (Gustavsson, 2007, s. 14).

Likt svårigheten att definiera vad bildning är, är det svårt att på ett tydligt sätt beskriva vad som kännetecknar en bildad människa. I litteraturen nämns bland annat förmåga till kritiskt tänkande och (själv)reflektion (Nathanson, 2016, s. 13 ff.), samt förmåga att korsa etablerade gränser och att kunna hantera perspektivrikedom och tolkningskonflikter (Kristensson Ugglå, 2012). Utöver detta nämns även att bildning handlar om individens ”inställning till kunskap, ansvar och medmänsklighet” (Sörlin, 2019, s. 16) – något som är viktigt både för den enskilde och för samhället (se även Bohlin, 2018).

Bildningsbegreppet vilar således på en outtalad föreställning om en ursprunglig ofullkomlighet. Det krävs något – bildning – för att ”bli människa” (Kristensson Ugglå, 2012, s. 40, kursivering i original) alternativt för att bli ”en *annan* människa” (Sörlin, 2019, s. 31, kursivering i original) och vi behöver bildas för att bli omdömesgilla och ansvarstagande samhällsmedborgare (Bohlin, 2018; Sörlin, 2019).

## **Akademien – en plats för bildning?**

I den samtida diskussionen om bildning framhålls inte sällan att det finns en motsättning mellan dagens högre utbildning och bildning. Den högre utbildningen är tidsbegränsad, målstyrd och inriktad mot anställningsbarhet, effektivitet och samhällsnytta i ekonomiska termer, vilket medför ett fokus på faktakunskap och en instrumentell syn på lärande (Bohlin, 2018; Kristensson Ugglå, 2012). Detta ställs då mot bildning som en process med en vagare målbild som innefattar personlig utveckling och mognad, samt idén om att bli en ansvarstagande samhällsmedborgare. Det är inte nödvändigtvis en motsättning mellan utbildning för att tillägna sig kunskaper som är användbara på arbetsmarknaden och att mogna som människa. Utbildning bör snarare ses som en möjlig väg till bildning, med vars hjälp studenten lär sig ”tåla den frihet” kunskapsökandet i den högre utbildningen medför (Mark, 2014, s. 11). Kritiker hävdar emellertid att den instrumentellt orienterade styrningen av den högre utbildningen i kombination med knappa resurser har lett till en förflackning av den högre utbildningen, vilket är en av orsakerna till att frågan om bildning inom högre utbildning och hur bildning kan förstås i vår samtid har aktualiserats.

För samhällsvetenskapliga utbildningar finns det en koppling mellan bildning och de så kallade generiska förmågor som både är centrala i utbildningen och som efterfrågas på arbetsmarknaden. Till skillnad från special- eller fackkunskaper inom ett visst område är de generiska kunskaperna och förmågorna tillämpbara i olika sammanhang. Det kan till exempel handla om förmåga att hantera komplexitet och analytisk förmåga, samt förmåga till kritisk reflektion och att kunna se saker ur olika perspektiv.

Likaså inkluderar de övergripande mål som formulerats för högre utbildning aspekter av det som vanligtvis förknippas med bildning. Exempelvis ska utbildning på grundnivå ”utveckla studenternas förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar” och utbildning på avancerad nivå ska ”utveckla studenternas förmåga att hantera komplexa företeelser, frågeställningar och situationer”.<sup>1</sup> Därutöver utgår utbildningen vid Örebro universitet från en pedagogisk grundsyn som lyfter fram bildningens roll i universitetets verksamhet.

Akademien borde således kunna vara en gynnsam plats för bildning – en plats för möten eller konfrontationer av olika slag som kan bidra till (själv)reflektion och personlig mognad. I nedanstående avsnitt diskuteras hur sociologin kan svara mot ambitionen att erbjuda utbildning som ”främjar öppenhet och dialog mellan olika perspektiv och stimulerar till kreativitet, reflektion och bildning” (Örebro Universitet, 2020). Därefter diskuteras sociologins potential att genom bildning främja en hållbar utveckling.

## **Sociologi – ett bildningsämne?**

Sociologi handlar om samhället och de människor som lever i, formar och formas av detta samhälle. Inom ämnet studeras och analyseras samhällets organisering och förändring över tid, och vad detta betyder för människors livsvillkor. Sociologin formades och etablerades som vetenskaplig disciplin runt förra sekelskiftet då det skedde flera stora och omvälvande samhällsförändringar som förändrade produktionssystemen och människors livsvillkor på ett grundläggande sätt. Framväxten av det moderna samhället med industrialisering, urbanisering och sekularisering medförde även en tilltagande individualisering och grundläggande förändringar i synen på människan och hennes plats i samhället.

---

1 Högskolelag (1992:1434) §§ 8-9 [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434\\_sfs-1992-1434](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434_sfs-1992-1434)

Centrala sociologiska frågor handlar om sociala relationer, och de mönster eller strukturer i samhället som påverkar och påverkas av dessa relationer. Sociologin understryker vikten av att se människan i sitt historiska och kulturella sammanhang. Det betyder bland annat att även i vårt samtida samhälle som starkt betonar valfrihet och individens autonomi, måste kategoriseringar och skiktningssprinciper såsom klass, kön, etnicitet, ålder och sexualitet tas i beaktande för att förstå olika sociala fenomen och processer, allt ifrån identitets- och meningsskapande och vardagliga praktiker till fördelning av resurser och social skiktning i samhället.

I den numer klassiska boken *Den sociologiska visionen* betonar C. Wright Mills (1959/1997) vikten av att koppla samman en historisk förståelse med enskilda individers biografi och betydelsen av att förstå relationerna mellan dem. Den sociologiska visionen – eller bättre uttryckt i den engelska titeln *The Sociological Imagination* – gör det ”möjligt att förstå den historiska scenen i stort och dess innebörd för olika individers inre liv och yttre livshistoria” (s. 25). Enligt Mills (1959/1997) är tre typer av frågor centrala i samhällsvetenskapliga studier. Den första kategorin av frågor handlar om det specifika samhällets struktur och hur den skiljer sig från andra former av social ordning. Den andra kategorin av frågor handlar om det specifika samhällets plats i historien och innebörden av detta. Den tredje kategorin av frågor handlar om sociala relationer och maktförhållanden i det specifika samhället, frågor som belyser vilka människor som dominerar i detta samhälle och hur de väljs ut ”formas, frigörs och förtrycks” (s. 26).

Den kunskap och de insikter om människan och samhället som denna typ av frågor kan ge och den förmåga till analys av olika sociala fenomen som sociologin kan bidra med gör att ämnet har en potential att bidra till (själv)reflektion. De teorier, metoder och perspektiv som används inom sociologin för att studera olika sociala fenomen kan därmed fungera som konfrontationer som hjälper studenter att få syn på och reflektera över sin egen plats i samhället, och att få en fördjupad förståelse för sina egna reaktioner, förhållningssätt och ageranden i olika sammanhang. Genom att tillägna sig nya kunskaper och förmågor tillsammans med andra, till exempel, genom gruppdiskussioner och seminarier som används i undervisningen, ökar möjligheten för deltagarna att se saker från olika perspektiv och att reflektera både över samhällsfrågor på en mer övergripande nivå och över sina egna ståndpunkter och förhållningssätt i olika frågor (se även Ojalas kapitel).

I denna mening finns ingen motsättning mellan att tillägna sig kunskap och en process som bidrar till reflektion och personlig mognad. Kunskap om olika samhällsförhållanden och om hur samhället har förändrats över



tid är snarare en förutsättning för att förstå och kunna reflektera över sin samtid och sin egen plats i världen. De metod- och teorikunskaper som studenterna tillägnar sig under sin utbildning ger värdefulla redskap för att göra just detta.

## **Sociologins potential att genom bildning främja en hållbar utveckling**

I tider med globala miljöförändringar och andra angelägna utmaningar såsom tilltagande polarisering i samhället har sociologin en viktig roll att spela i forskning och högre utbildning genom att belysa och utforska allt från samhällets organisering till vardagliga praktiker. Liksom i fallet med bildningsbegreppet går det inte att finna en entydig definition av vad som kännetecknar en hållbar samhällsutveckling. Även om många kan enas om och ställa sig bakom en definition i enlighet med Brundtlandrapportens intentioner (se inledningskapitlet i denna volym) finns det en spänning mellan de olika dimensionerna av hållbar utveckling som visar sig när policyer ska implementeras och konkreta projekt ska genomföras. Vad kan då sociologin bidra med för att genom bildning främja en hållbar utveckling?

Sociologins bildande potential som beskrivits i avsnittet ovan har även bäring på frågor som rör hållbar utveckling. De tre typerna av grundläggande frågor som Mills har formulerat handlar om ett flertal aspekter som är viktiga att belysa och reflektera över i relation till hållbar utveckling, till exempel frågor om makt och inflytande, social skiktning och fördelning av resurser, samt social inkludering och exkludering. I många sammanhang, inte minst i ett globalt perspektiv, är denna typ av frågor centrala i relation till hållbar utveckling. Vem har makt att definiera vad hållbar utveckling är? Vem har makt att besluta om frågor som är avgörande för samhällsutvecklingen? Och, inte minst, hållbar utveckling för vem och var?

Med hjälp av sociologin, och specifikt miljösociologin, kan begreppet hållbar utveckling sättas in i en kontext, till exempel genom att belysa begreppets framväxt och hur det kommit att bli det dominerande sättet att tala om och förstå miljöproblem. Sociologin kan även bidra med kunskap om eventuella konsekvenser av denna inramning av miljöproblemen. Det handlar både om problematiska aspekter såsom en tendens att förbise värdekonflikter och motstridiga intressen mellan olika grupper och det i grunden problematiska med tanken om kontinuerlig ekonomisk tillväxt som ryms i begreppet (Redclift, 2000; Swyngedow, 2007), och om de möjligheter som begreppet ger i termer av framtidsvisioner som leder till konstruktiv handling (Boström & Sandstedt, 2004).

Sociologin kan inte vare sig ge en tydlig definition av hållbar utveckling eller bidra med enkla lösningar på dagens miljöproblem. Det sociologin – tillsammans med andra – kan göra är snarare att peka på det som uppenbart inte är förenligt med en hållbar samhällsutveckling. Ett exempel inom den samhällsvetenskapliga forskningen som har ett tydligt sådant fokus är politisk ekologi – ett tvärvetenskapligt forskningsfält som inkluderar sociologi – som studerar förhållandet mellan politiska, ekonomiska och sociala aspekter av olika miljöfrågor, med fokus på miljökonflikter och maktspekter kopplat till fördelning och nyttjande av olika resurser och naturtillgångar och utsatthet för miljö- och hälsorisker. I detta sammanhang är sociala skiktningsskiktningar såsom klass, kön och etnicitet viktiga att belysa.

Sociologin kan bidra med kunskap och inspirera till diskussion om frågor såsom vilka samhällsstrukturer som har lett fram till dagens situation, vilka drivkrafterna bakom den pågående icke hållbara samhällsutvecklingen är och vilka de största utmaningarna är och var möjligheterna finns när det gäller att ställa om samhället i riktning mot ökad hållbarhet. Sociologin uppmanar oss att reflektera över sådana övergripande samhällsfrågor, men kan även bidra till självreflektion i relation till livsföringen och vardagslivets praktiker i ett samtida samhälle som samtidigt uppmuntrar till ökad mobilitet och konsumtion och uppmanar människor att ta personligt ansvar för allvarliga miljöproblem.

Hållbar utveckling är inte ett politiskt handlingsprogram, utan utgör snarare en ingång till diskussion om och reflektion över viktiga frågor (Fitzpatrick 2011, s. 8). Sådana diskussioner kommer ofrånkomligen att innehålla spänningar och oklarheter, vilket innebär att vi behöver reflektera över frågor om ansvar, rådande normer och strukturer, och annat som är av vikt för att kunna hantera de stora utmaningar som exempelvis global klimatförändring och förlust av biologisk mångfald innebär. I detta sammanhang är den kunskap som sociologin bidrar med och den potential till bildning som ämnet har värdefull.

## **Avslutande diskussion**

Denna text har tagit upp kunskaper som sociologin kan bidra med, ämnets potential till bildning mer allmänt och den potential att genom bildning främja en hållbar utveckling som ämnet har. Sociologin kan både genom forskning och undervisning bidra med viktig kunskap om olika samhällsförhållanden och samhällsförändring, vilket utgör en viktig grund för att kunna förstå och hantera samtida samhällsutmaningar. Sociologins potential att främja en hållbar samhällsutveckling finns framförallt i ämnets

fokus på samhällets organisering och människans relation till sin omgivning.

Inom sociologin har miljösociologin en särskild potential att bidra med viktig kunskap om frågor som rör hållbar utveckling. Miljöfrågor är inte på förhand givna problem, utan handlar om definitioner som innefattar bedömningar och en rad etiska, ekonomiska och politiska överväganden. Liksom det finns kontroverser om miljörisiker och olika uppfattningar om vad som ska ses som användbar kunskap om olika förhållanden i miljön, råder det även olika uppfattningar om vad som är det bästa sättet att hantera olika miljöproblem. I många av de miljöfrågor som väcker debatt handlar det om olika perspektiv och definitioner, det vill säga vilken beskrivning av verkligheten som ska gälla, men det handlar även om olika intressen som ställs mot varandra eller att för givet tagna normer ifrågasätts eller utmanas. Här har den miljösociologiska forskningen potential att framöver ge viktiga bidrag, till exempel, genom att studera hur olika kunskapsformer och perspektiv hanteras i beslutsprocesser och hantering av miljörisiker, och vilka möjligheter och svårigheter människor som går emot rådande normer om konsumtion och mobilitet upplever.

I undervisningen kan sociologin genom bildning främja hållbar samhällsutveckling bland genom möten med sociologiska kunskaper och teorier som ger nya perspektiv på olika företeelser och fenomen i samhället. Den bildningspotential som ämnet har och kopplingen mellan denna och hållbar utveckling kan emellertid behöva konkretiseras för att få en tydligare plats i undervisningen. Det kan bland annat ske genom väl genomtänkta undervisningsmoment som hjälper studenterna att reflektera över viktiga samhällsfrågor och sin egen livsföring. Likaså kan det vara av vikt att syftet med olika moment tydliggörs bättre, till exempel om det handlar om fördjupad förståelse av något eller träning på en viss färdighet. Ett sätt att ge bättre förutsättningar för öppenhet och reflektion är att ge studenterna möjlighet att arbeta med olika uppgifter och diskutera dessa i mindre grupper. Inom sociologiämnet finns det också förutsättningar för utveckling av kursinnehåll genom att tillvarata den miljösociologiska kompetens som finns i ämnet.

Varken kunskap eller bildning är emellertid något som kan överföras till någon annan, utan något som en person måste vara öppen för att tillägna sig. Den högre utbildningen kan aldrig garantera att bildning kommer att äga rum, utan endast erbjuda sammanhang som ”främjar öppenhet och dialog mellan olika perspektiv och stimulerar till kreativitet, reflektion och bildning” (Örebro Universitet, 2020). Sociologin kan bidra till detta genom

att skapa sammanhang som möjliggör möten och som kan leda till (själv)reflektion.

Den dialektik mellan frihet och mål som kännetecknar bildningens historia kan ses som ett uttryck för bildningens paradox som nämndes i inledningen. Olika idéer om bildning – å ena sidan bildning som fri process, å andra sidan bildning som en rörelse mot ett mål – har dominerat under olika tider (Gustavsson, 2007, s. 18). Även om bildning kan ses som ett ”tidlös ideal” har efterfrågan på bildning en grund i samtida utmaningar och konkreta situationer (Kristensson Ugglå, 2012, s. 17). När diskussionen om bildning återigen har aktualiserats och i ökande grad lyfter betydelsen av det gemensamma vetandet samt betonar värden som demokrati, tolerans och aktivt medborgarskap (Bohlin, 2018; Sörlin, 2019), kan det säga oss något om vad som upplevs som en brist och vad som uppfattas som de stora utmaningarna i vår samtid. Det handlar dels om hur den högre utbildningen styrs och genomförs och den känsla av att något saknas när effektivitet och anställningsbarhet betonas all starkare, dels om att vi befinner oss i ett samhälle med tilltagande kunskapsresistens och polarisering (se t ex Klintman, 2019) som riskerar att hota viktiga värden och negativt påverkar vår förmåga att hantera allvarliga frågor såsom global klimatförändring och global rättvisa.

När det gäller allvarliga problem samt tilltagande polarisering och kunskapsresistens är det även fullt tänkbart att dessa omständigheter i sig själva kan utgöra konfrontationer som uppmanar oss att börja reflektera över oss själva och samhället på ett sätt som möjliggör nya insikter och hjälper oss att tänka både kreativt och ansvarigt om viktiga frågor som saknar enkla och entydiga lösningar.

## Referenser

- Bohlin, H. (2018). *Medborgerlig bildning. Om varför man studerar på högskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Boström, M. & Sandstedt, E. (2004). Är vi på rätt väg? Tendenser, möjligheter och problem. I M. Boström & E. Sandstedt (Red.), *Är vi på rätt väg? Studier om miljöfrågans lösning* (ss. 193–209). Stockholm: Formas.
- Fitzpatrick, T. (2011). Introduction. I T. Fitzpatrick (Red.), *Understanding the Environment and Social Policy* (ss. 1-16). Bristol UK: Policy Press.

- Gustavsson, B. (2007). Inledning. Bildningstankens aktualitet och historiska framväxt. I B. Gustavsson (Red.), *Bildningens förvandlingar* (ss. 7–22). Göteborg: Daidalos.
- Kiros, J. (2016). Svart och gult och blått – bildning och assimilation. I M. Aagård et al. *Bildning. Då – nu – sen* (ss. 93–103). Stockholm: Atlas.
- Klintman, M. (2019). *Knowledge resistance. How we avoid insight from others*. Manchester: Manchester University Press.
- Kristensson Ugglå, B. (2012). *Gränspassager. Bildning i tolkningens tid*. Stockholm: Santérus.
- Mark, E. (2014) Inledning: Den akademiska bildningens praktiska sidor. I E. Mark (Red.), *Bildningens praktiker. Om de bildande momenten i en akademisk undervisningsprocess* (ss. 7–28). Göteborg: Makadam.
- Mills, C. W. (1959/1997). *Den sociologiska visionen*. Lund: Arkiv förlag
- Nathanson, C. (2016). Tid för bildning. I M. Aagård et al. (Red.), *Bildning. Då – nu – sen* (ss. 9–37). Stockholm: Atlas.
- Redclift, M. (2000). environmental social theory for a globalizing world economy. I G. Spaargaren, A. Mol & F. Buttel (Red.), *Environment and Global Modernity* (ss. 151–162). London: SAGE.
- Swyngedow, E. (2007). Impossible “Sustainability” and the Postpolitical Condition. I R. Krueger & D. Gibbs (Red.), *The Sustainable Development Paradox* (ss. 13-40). London: Guilford Press.
- Sörlin, S. (2019). Till bildningens försvar. Den svåra konsten att veta tillsammans. Stockholm: Natur & Kultur.
- von Wright, M. (2007). Bildning i gränssnittet mellan självet och världen. I B. Gustavsson (Red.), *Bildningens förvandlingar* (ss. 23–44). Göteborg: Daidalos.
- Örebro universitet (2020). Pedagogisk grundsyn. Tillgänglig på internet: <https://www.oru.se/om-universitetet/vision-strategi-och-regelverk/pedagogisk-grundsyn/>

## 5. Genusvetenskapens potential att bilda för hållbarhet

Lena Gunnarsson, docent i genusvetenskap

Om vi tillämpar ett brett hållbarhetsbegrepp, så som det formuleras i FN:s utvecklingsprogram, kan ämnet genusvetenskap sägas vara format kring en hållbarhetsprincip. Strävan efter att uppnå det sociala och ekonomiska hållbarhetsmålet jämställdhet är bakgrunden till att den genusvetenskapliga disciplinen ens existerar. Kvinnorörelsen som politisk kraft och genusforskningen som akademisk verksamhet är förvisso distinkta, men den senare skulle samtidigt inte existera utan den förra. I den andra riktningen påverkas den politiska rörelsen för jämställdhet självklart av den kunskap vi har om (o)jämställdhet och där spelar genusvetenskapen och annan genusforskning en central roll.

Även om ekologisk hållbarhet i dagsläget har en mer undanskymd plats i gängse genusvetenskapliga aktiviteter är det ett väldokumenterat faktum att jämställdhet och ekologisk hållbarhet går hand i hand (Meinzen-Dick, Kovarik & Quisumbing, 2014; Schultz, 2006). Mot bakgrund av den akuta ekologiska kris vår värld befinner sig i kommer jag i denna text att lägga huvudfokus på den ekologiska dimensionen av hållbarhet och diskutera hur den kan belysas från ett genusvetenskapligt perspektiv och i relation till bildningsidealet. Jag inleder med att i stora drag kasta ljus på den ekologiska (o)hållbarhetens könade karaktär, för att sedan göra några nedslag i hur hållbarhetsfrågan adresserats i den genusvetenskapliga forskningen vid Örebro universitet. Därefter diskuterar jag bildningsidealet och den samtida hållbarhetsutmaningen i relation till genusvetenskapens tradition att ifrågasätta strikta uppdelningar mellan kunskap å ena sidan och värden, normer och politik å andra. Jag avslutar med att lyfta blicken bortom genusvetenskapen och diskuterar vad det skulle kunna innebära för vårt praktiska utövande som akademiker om vi tar nuvarande klimatkris på allvar.

### Vad har kön med ekologisk hållbarhet att göra?

Det ekonomiska system som vi lever under styrs av en vinstmaximeringsprincip som bygger på ohållbar exploatering av jordens resurser, inklusive mänskliga resurser, och premierar ekonomisk tillväxt framför verkliga behov (Nilsson, denna volym). Forskare inom den ekofeministiska traditionen framhåller att det finns en systematisk koppling mellan exploateringen av

naturens resurser och av kvinnors arbete, eftersom klassiskt ”kvinnoarbete” (omhändertagandet av basala behov) precis som ekosystemet utgör en nödvändig men ändå nedvärderad och förbisedd grund för rådande ekonomiska system (Mellor, 2006). Ekofeminister menar att dessa strukturer har en djup kulturell förankring i den moderna västerländska civilisationen, som byggts upp kring hierarkier mellan manligt och kvinnligt, kultur och natur, tanke och kropp, förnuft och känsla, där det kvinnliga konsekvent kopplats samman med den natur, kropp och känsla som nedvärderas och anses behöva kontrolleras av den manligt kodade kulturen, själen, förnuftet. Själva detta dualistiska tänkande, där den kvinnligt kodade naturen, kroppen och känslomässigheten nedvärderas både på ett materiellt och symboliskt plan, utgör enligt ekofeminister en grundbult i den ohållbara situation den västerländska kulturen skapat (Plumwood, 1991)

I och med den systematiska könsarbetsdelningen och kvinnors svagare maktposition får kvinnor i högre utsträckning än män också ta ansvar för ohållbarhetens konkreta konsekvenser. Denna princip gäller social och ekonomisk såväl som ekologisk ohållbarhet. När kraven från lönearbete och hem inte går att förena är det exempelvis oftast kvinnor som bär konsekvenserna, genom att kompromissa med karriär och ekonomiskt oberoende eller arbeta sig utbrända. När rovdriften på naturen leder till naturkatastrofer, drabbas kvinnor generellt mycket hårdare än män (Meinzen-Dick, Kovarik & Quisumbing, 2014).

Om vi ser till orsakerna bakom den ohållbara situation vi befinner oss i kan vi konstatera att de politiska och ekonomiska makthavare som skapat och upprätthåller den oftast varit och är män. Vad gäller ”vanligt folk” är ansvarstagande för miljön i vardagen också feminint kodat. Forskning visar till exempel att män som utför miljövänliga handlingar som att sopsortera eller använda tygkassar uppfattas som feminina (Swim, Gillis & Hamaty, 2020). Män åker mer bil (Hanson, 2010) och äter kött i högre grad än kvinnor (Hultman, 2016), och är extremt högt representerade bland så kallade klimatförnekare (Hultman, 2016).

Betyder detta att kvinnor är ett slags ekologiska änglar? Jag har ovan medvetet betonat könsfaktorns relevans som strukturerande faktor, för att synliggöra den systematiska kopplingen mellan könsmaktsrelationer och miljöförstöring, men om man sänker abstraktionsnivån är det naturligtvis mer komplext. Begreppet intersektionalitet, som är centralt i samtida genusvetenskap och fokuserar hur olika centrala kategorier såsom kön, klass och etnicitet samspelar med varandra, har stor relevans för miljöforskning.

Klasstillhörighet är minst lika avgörande som kön på så vis att höginkomsttagares livsstil överlag frestar mer på miljön än låginkomsttagares (Kaijser och Kronsell, 2014). Detta mönster kompliceras samtidigt av att människor som gör politiskt grundade ekologiska livsstilsval, som att bli vegetarian, tenderar att ha en relativt hög utbildningsnivå (Micheletti och Stolle, 2012). Vad gäller skillnader mellan kvinnor och män oavsett andra faktorer finns det åtminstone ett område där kvinnor är större miljöbovar än män, nämligen när det gäller graden av konsumtion kopplad till utseende såsom kläder (O’Cass, 2004). Här ser vi könsfaktorn spela in på ett annat sätt, genom hur konsumtionsinriktade konstruktioner av attraktiv femininitet påverkar kvinnors beteende i ekologiskt ohållbar riktning.

## **Hållbarhet i den genusvetenskapliga forskningen vid Örebro universitet**

Jag ska nu göra några nedslag i den genusvetenskapliga forskningen vid Örebro universitet som jämte sociala hållbarhetsfrågor berör ekologisk hållbarhet, för att ge en bild av hur mångfasetterade sambanden mellan genus och miljö kan vara.

*Miljöförstöring som könsbaserat våld.* Sofia Strid, Dag Balkmar och Jeff Hearn genomför 2018 - 2020 ett VR-finansierat forskningsprojekt om ”våldsregimer”, som undersöker sambanden mellan olika våldsformer. Projektet arbetar med ett brett våldsbegrepp som inkluderar direkt mellanmänskligt våld såväl som exempelvis miljöförstöring (våld mot naturen) och köttproduktion/-ätande (våld mot djur). Att investera mycket resurser i det militära försvaret höjer inom detta ramverk likaså en stats grad av våldsamhet. Ett ovedersägligt faktum som ofta lämnas oproblematiserat i studier av våld men som står i centrum av projektet är att våldsutövandet på alla nivåer är tätt förknippat med män och maskulinitet. Genom att synliggöra kopplingarna mellan utbredningen av exempelvis våld i nära relationer och miljöförstöring visar projektet på hur olika former av ohållbarhet samspelar med varandra.

*Maskulinitet och mobilitet.* Dagens ohållbara transportsektor och relaterade industrier är kraftigt mansdominerade. Dag Balkmar har i olika studier adresserat kopplingarna mellan kön och mobilitet, med fokus på hur omställning mot mer hållbara transportsystem kan förstås ur ett genusperspektiv. Tillsammans med Jeff Hearn har han exempelvis studerat vad en ökad grad av automatisering i trafiken kan innebära för framtida transportsystem och deras kopplingar till maktordningar baserade på kön (Balkmar & Hearn, 2019; se även Balkmar & Mellström, 2018). Han har också från olika



perspektiv studerat cyklismens nyckelroll i omställningen mot mer hållbara mobilitetsvanor och visat på dess genusaspekter (Balkmar & Summerton 2017; Balkmar 2020). Exempelvis har han utifrån en feministisk förståelse av våld i det offentliga rummet analyserat det ”cykelhat” som en del manliga bilförare riktar mot cyklister, och lyft hur det försvårar omställningen av trafiken i städer (Balkmar, 2014, 2018).

*Hållbarhetens sociala aspekter.* Jeff Hearn har medverkat i en rad projekt som tagit ett brett, tvärvetenskapligt grepp om hållbarhetsfrågan. Han medverkade bland annat i EU-projektet *Transitional Governance in the service of sustainable societies*, där han bidrog med ett genusperspektiv (Niemistö, Hearn & Kehn, 2020). Han är också medlem av *International Panel on Social Progress*, ett nätverk av samhällsvetenskapliga forskare som utgör ett slags parallell till IPCC och sätter den ekologiska hållbarhetsfrågan i relation till social hållbarhet (Folbre et al., 2018), liksom i en forskargrupp som med fokus på krisbegreppet adresserar ohållbarhetens konsekvenser ur ett tvärvetenskapligt perspektiv (Bergman-Rosamund et al., 2020).

*Filosofiska interventioner.* En del av min egen forskning har adresserat filosofiska frågeställningar med bäring på hållbarhetsproblematiken. Ett centralt tema i denna forskning har varit att människor samtidigt är natur- och samhällsvarelser (jfr. Nilsson, denna volym). På tvärs mot socialkonstruktivistiska tendenser i samhällsvetenskap och humaniora argumenterar jag för att vi inte kan förstå människors socialitet utan att ta hänsyn till de naturgivna behov och kapaciteter som kännetecknar människans situation oavsett historisk kontext. Ett tema som jag lyfter fram är att det finns en grundläggande ontologisk spänning i att människan är helt och hållet beroende av naturkrafter samtidigt som hon också har en förmåga att i viss mån lösgöra sig från naturens diktat. Som nuvarande kris visar kan detta lösgörande emellertid aldrig vara absolut – när vi exploaterar naturen för våra egna kortsiktiga syften undergräver vi till syvene och sist vår egen existens (Gunnarsson, 2013; 2014). Dessa teoretiska interventioner har inte varit direkt kopplade till genus, men andra delar av min forskning använder samma tankefigur kring beroende/oberoende för att teoretisera kvinna/man-relationen: den patriarkala maskuliniteten är konstruerad kring oberoende, framför allt av kvinnan och det kvinnliga, ett oberoende som emellertid är en chimär då män inte skulle kunna vara det de är och göra det de gör utan kvinnors livgivande arbete, kärlek och omsorg (Gunnarsson, 2014, 2016). Rådande genusordning är kopplad till ett systematiskt nedvärderande av de ofta obetalda omsorgsgivande praktiker som kvinnor står för i mycket högre utsträckning än män, samtidigt som hela

det mansdominerande ekonomiska systemet är beroende av dem. Detta är en typ av dialektisk motsättning som präglar, vill jag mena, alla dysfunktionella – ohållbara – system. För att bli hållbart – åtminstone i termens mer krävande betydelse – behöver ett system erkänna och värda sina grundförutsättningar, vare sig det är naturresurser eller (kvinnors) omsorgsarbete.

Dessa vitt skilda exempel på hur hållbarhetstemat kan adresseras i en genusvetenskaplig kontext visar på relevansen av ett genusperspektiv på hållbarhetsfrågan. En särskild styrka hos genusforskning som jag vill lyfta fram är dess förmåga att synliggöra strukturella kopplingar mellan olika aspekter av ett (o)hållbart samhälle.

### **Kunskap som vågar vara normativ**

Det är uppenbart att ökad faktamässig kunskap om klimatkrisen inte utgör ett tillräckligt incitament för den omställning av våra samhällen som är nödvändig. I dagens utbildningssystem premieras intellektuell kunskap, medan kunskap i själva verket är så mycket mer. Bildning synes vara ett av många nödvändiga svar på den kris vi står i (jfr. Sörlin, 2019). I samklang med många andra tänker jag mig bildning som det slags lärande som gör så djupt avtryck i oss att det transformerar vilka vi är – och vad vi gör (jfr. Andersson kapitel denna volym). Idag lever vi istället i ett märkligt glapp mellan vad vi vet (att vi måste göra) och vad vi faktiskt gör. Ekonomiska och politiska makthavare har naturligtvis det huvudsakliga ansvaret för att avlägsna detta glapp, då ansvar bör stå i proportion till makt. Som Jan Olsson framhåller i sitt bidrag i denna volym kräver en grön samhällsförändring politiska beslut såväl som effektiv implementering. Samtidigt är alla delaktiga, inte bara i våra vardagliga livsval utan framför allt genom hur vi som medborgare förhåller oss till dessa makthavare (tänk Greta Thunberg).

Genusvetenskapen har en stark tradition att bygga på när det gäller bildning, om vi med bildning menar ett lärande som tar hela människan i anspråk. Genusvetenskapen är framvuxen ur en kvinnorörelse med avsikt att förändra världen och genusforskare har följaktligen varit drivande i att ifrågasätta idealet om en helt och hållet värdeneutral vetenskap. Likaså är det regel snarare än undantag att genusvetarstudenter kommer till föreläsningssalen med ett normativt patos för genus- och jämställdhetsfrågor.

Jämte detta länkande av det vetenskapliga och det politiska har kvinno- rörelsen och genusforskningen också varit ledande i att visa på den personliga erfarenhetens vetenskapliga såväl som politiska relevans. Det finns en naturlig logik i detta då jämställdhetsfrågor ofta berör livssfärer som upplevs som djupt personliga, såsom sexualitet och nära relationer. Ibland

skapar studenters personliga ingång i genusfrågor problem för oss lärare, som behöver göra gränsdragningar mellan forskningsbaserad kunskap och personliga erfarenheter, liksom mellan det analytiska och det normativa. Samtidigt utgör det personliga engagemanget bland såväl studenter som lärare och forskare en god förutsättning för ett lärande som bygger broar mellan hjärna och hjärta, mellan vetande, varande och görande (jfr. Ojala, denna volym).

Om vi tänker bildning och hållbarhet tillsammans så har genusvetenskapen också mycket att hämta ur den politiska fond som innebär ett (ofta radikalt) samhällskritiskt förhållningssätt. Den person som anlägger ett djupgående genusperspektiv på rådande samhälle hamnar med stor sannolikhet i slutsatsen att det behöver omdanas på fundamentala vis. Vi kan inte fortsätta med business-as-usual och "lägga på" lite jämställdhet. Detta står väl i samklang med den typ av radikala samhällskritik som måste ligga till grund för den omfattande omställning vi behöver åstadkomma för att avvärja en klimatkatastrof. Genusvetare är vana vid att inte gå i etablissemangets ledband och det är en vana som kommer väl till pass för de utmaningar vi står inför.

### **Lever vi som vi lär? (Lär vi ut som vi lär?)**

All forskning, undervisning och samverkan i genusvetenskap omfattar ett socialt hållbarhetsperspektiv i och med att (o)jämställdhet – ofta i samspel med andra former av (o)jämligheter – utgör ämnets kärnområde. Stora utvecklingsmöjligheter finns emellertid när det gäller den ekologiska hållbarheten, framför allt inom undervisningen. Vid Örebro universitet pågår i detta nu ett utvecklingsarbete för att bättre integrera temat i den genusvetenskapliga undervisningen. Vi har till exempel experimenterat med en seminariestrimma om kön och miljö som löper genom hela grundkursen.

Räcker denna typ av smärre justeringar? Det är en fråga jag personligen bär med mig när jag bevittnar den utveckling som förmodligen kommer att leda till civilisationskollaps inom en inte alltför avlägsen framtid, om inget drastiskt görs. Vad skulle hända om universitet och högskolor, istället för att dutta lite här och där med ekoperspektiv, gjorde ekologisk hållbarhet till huvudtematik i undervisningsutbudet? Om varje ämne med något att tillföra in frågan hade ekologisk hållbarhet som ett nav kring vilket resten av stoffet kretsade? Klimatutmaningen behöver antas på alla nivåer av samhället och detta skulle kunna vara ett sätt för det högre utbildningsväsendet, som har en oerhörd makt att forma samhället, att på ett allvarligt menat

sätt dra sitt strå till stacken. (Det övergripande ansvaret för en sådan omdaning måste självfallet ligga på hög nivå och inte lämnas till ämnena.) Tänk vilka signaler det skulle sända till studenterna om varje ämne konsekvent satte miljöfrågan i förgrunden! Det räcker inte att på en intellektuell nivå lära ut till studenter att ekologisk hållbarhet är viktigt och att samhället behöver omdanas i grunden om hållbarhetsmålen ska nås – deras lärande om detta kommer att ske i djupare mening först när de bevittnar att vi själva tar dessa kunskaper på allvar och omsätter dem i handling.

Jag inbillar mig inte annat än att motståndet mot en sådan här omdaning av kursutbudet skulle bli relativt monumentalt, inte minst då det skulle innebära kompromisser med det vi är vana att se som viktigast. Ändå har jag svårt att släppa tanken på att det är denna typ av genomgripande omorganisation på nivå efter nivå i samhället som krävs för att leva upp till de ekologiska hållbarhetsmålen och minska glappet mellan vad vi vet och vad vi gör.

## Referenser

- Balkmar, D. (2014). Våld i trafiken: om cyklisters utsatthet för kränkningar, hot och våld i massbilismens tidevarv. *Tidskrift för genusvetenskap*, 35(2-3), 31-54.
- Balkmar, D. (2018). Violent mobilities: men, masculinities and road conflicts in Sweden. *Mobilities*, 13(5), 717-732.
- Balkmar, D. (2020). Cycling politics: imagining sustainable cycling futures in Sweden. *Applied Mobilities*, online first, 1-17.
- Balkmar D. & Hearn, J. (2019). Men, automobility, movements, and the environment: Imagining (un)sustainable, automated transport futures. I J. Hearn, E. Vasquez del Aguila & M. Hughson (Red), *The Unsustainable Institutions of Men: Transnational Dispersed Centres, Gender Power, Contradictions* (ss. 139-154). New York: Routledge.
- Balkmar, D. & Mellström, U. (2018). Masculinity and autonomous vehicles: a degendered or reseggregated future system of automobility?. *Transfers*, 8(1), 44-63.
- Balkmar, D. & Summerton, J. (2017). Contested mobilities: politics, strategies and visions in Swedish bicycle activism, *Applied Mobilities*, 2(2), 151-165.

- Bergman-Rosamond, A.; Gammeltoft-Hansen, T.; Hamza, M.; Hearn, J.; Ramasar, V. & Rydström, H. (2020). The case for Interdisciplinary Crisis Studies. *Global Discourse: An Interdisciplinary Journal of Current Affairs and Applied Contemporary Thought*, 10.
- Folbre, N.; Olin Wright, E.; Andersson, J.; Hearn, J.; Himmelweit, S. & Sterling, A. (2018). The multiple directions of social progress: Ways forward. I International Panel on Social Progress (IPSP), *Rethinking Society for the 21st Century: Report of the International Panel on Social Progress. Volume 3. Transformations in Values, Norms, Cultures* (ss. 815-845). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gunnarsson, L. (2013). The naturalistic turn in feminist theory: A Marxist-realist contribution. *Feminist Theory*, 14(1), 3-19.
- Gunnarsson, L. (2014). The Contradictions of Love: Towards a feminist-realist ontology of sociosexuality. London/New York: Routledge.
- Gunnarsson, L. (2016). The Dominant and its Constitutive Other: Feminist theorizations of love, power and gendered selves. *Journal of Critical realism*, 15(1), 1-20.
- Hanson, S. (2010). Gender and mobility: New approaches for informing sustainability. *Gender, Place & Culture*, 17(1), 5-23.
- Hultman, M. (2016). Gröna män? Konceptualisering av industrimodern, ekomodern och ekologisk maskulinitet. *Kulturella perspektiv*, 25(1), 28-39.
- Kaijser, A. & Kronsell, A. (2014). Climate change through the lens of intersectionality. *Environmental politics*, 23(3), 417-433.
- Meinzen-Dick, R.; Kovarik, C. & Quisumbing, A. R. (2014). Gender and sustainability. *Annual Review of Environment and Resources*, 39, 29-55.
- Mellor, M. (2006). Ecofeminist political economy. *International Journal of Green Economics*, 1(1-2), 139-150.
- Micheletti, M. & Stolle, D. (2012). Sustainable citizenship and the new politics of consumption. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 644(1), 88-120.

- Niemistö, C.; Hearn, J. & Kehn, C. (2020). Care and work matter: A social sustainability approach. I C. Binswanger & A. Zimmermann (Red.) *Transitioning to Gender Equality (SDG5)*, MDPI, Basel.
- O’Cass, A. (2004). Fashion clothing consumption: Antecedents and consequences of fashion clothing involvement. *European Journal of Marketing*, 38(7), 869-882
- Plumwood, V. (1991). Nature, self, and gender: feminism, environmental philosophy and the critique of rationalism. *Hypatia*, 6(1), 3-37.
- Schultz, I. (2006). The natural world and the nature of gender. I K. Davis, M. Evans & J. Lorber (Red.), *The SAGE Handbook of Gender and Women’s Studies* (ss. 376-396). London: Sage.
- Swim, J.K.; Gillis, A.J. & Hamaty, K.J. (2020). Gender bending and gender conformity: The social consequences of engaging in feminine and masculine pro-environmental behaviors. *Sex Roles*, 82(5-6), 363-385.
- Sörlin, S. (2019). *Till bildningens försvar: Den svåra konsten att veta tillsammans*. Stockholm: Natur & Kultur.

## 6. Bildningsidealets betydelse för det sociala arbetets bidrag till hållbar utveckling

Robert Lindahl, universitetslektor i socialt arbete

### Socialt arbete och hållbar utveckling

På flera sätt kan det konstateras att socialt arbete som vetenskap, professionsfält och praxis tydligt kan kopplas samman med de globala målen för hållbar utveckling, vilket kommer att presenteras i denna text. I texten kommer det även att presenteras en diskussion kring att det sociala arbetets möjligheter att bidra till hållbar utveckling behöver förstås och problematiseras i relation till rådande samhällstrender. Argument anförts för varför ett tydligt bildningsideal är av vikt för att upprätthålla och vidareutveckla det sociala arbetets bidrag till hållbar utveckling.

Centrala syften och mål med det sociala arbetet går hand i hand med de 17 målen för hållbarhet som stipuleras i *Agenda 2030*. Dessa tydliga kopplingar kan synliggöras genom olika exempel där socialt arbete sammanflätas med de tre dimensionerna av hållbarhet. Den ekonomiska dimensionen behandlar betydelsen av en samhällsekonomisk utveckling som främjar alla människors livsvillkor och som motverkar fattigdom (United Nations, 2015). I linje med detta får exempelvis behovet av lönearbete en bärande funktion, såväl för samhället i stort som för den enskilda individen (Gulliksson & Holmgren, 2018). Denna dimension kan tydligt relateras till centrala former av socialt arbete och som exempel kan verksamheter som Arbetsförmedlingen, Försäkringskassan och socialtjänsternas försörjningsstöd nämnas. Då dessa verksamheter har en fundamental funktion i det sociala arbetets praxis, står de även ofta i fokus för den forskning som bedrivs i ämnet. Detta utgörs exempelvis av forskning om individers upplevelser av arbetslöshet eller av att vara i behov av ekonomiskt bistånd (se t.ex. Angelin, 2009). Till detta område hör även mer kvantitativt inriktad forskning som syftar till att mäta omfattningen av fattigdom i befolkningen samt att ringa in antalet individer som erhåller ekonomiskt bistånd (se t.ex. Bergmark & Bäckman, 2004; Bergmark & Bäckman, 2007).

Den sociala dimensionen av hållbar utveckling fokuserar människors sociala relationer, trygghet och jämlikhet. Förutsättningarna för sådana aspekter kräver en förståelse för övergripande socialpolitiska modeller, men även för enskilda individers specifika relationer till viktiga personer i deras liv (Gulliksson & Holmgren, 2018). Kopplingarna mellan denna dimension

av hållbar utveckling och socialt arbete är tydliga. Socialtjänstens arbete med utsatta barn, skolornas och sjukvårdens kuratorsfunktioner samt kriminal- och frivårdens olika insatser kan nämnas som exempel på verksamheter som bedriver socialt arbete och som tydligt verkar för social hållbarhet. Här kan det även vara relevant att lyfta fram att det finns en global definition av socialt arbete, som preciserar att socialt arbete bland annat syftar till att åstadkomma social förändring och utveckling samt att verka för upprätthållandet av mänskliga rättigheter och social rättvisa (Akademikerförbundet SSR, 2014). Liksom i fallet med den ekonomiska dimensionen av hållbar utveckling, kan även den sociala dimensionen relateras till en mängd forskning inom ämnet socialt arbete. För att ge illustrativa exempel kan forskning om samhällsvård av utsatta barn och ungdomar nämnas (se t.ex. Andersson, 2009; Lundström & Sallnäs, 2009). Till den sociala dimensionen hör även forskning om äldreomsorgens utmaningar och organisering (se t.ex. Harnett, Jönson & Wästerfors, 2012, Österholm, Taghizadeh Larsson & Olaison, 2016). En väsentlig mängd forskning inom socialt arbete, och som tydligt relaterar till den sociala dimensionen av hållbar utveckling, fokuserar socialpolitiska förutsättningar och trender. Som exempel kan nämnas sådan forskning som under senare år belyst hur socialt arbete kommit att påverkas av *New Public Management* och den så kallade *evidensbaserade praktiken* (se t.ex. Johansson, Denvall & Vedung, 2015).

Den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling fokuserar bevarandet av jordens ekosystem och dess livsnödvändiga funktioner, såsom tillgången till dricksvatten, mat och beboeliga platser (United Nations, 2015). Den här dimensionen kan anses vara minst tydlig avseende dess kopplingar till socialt arbete. Detta trots att den globala definitionen av socialt arbete betonar vikten av att verka för såväl ekonomisk och social, som ekologisk rättvisa. Vidare i den globala definitionen preciserar att socialt arbete syftar till att värna om *första, andra* och *tredje* generationens mänskliga rättigheter. Den första generationens rättigheter åsyftar olika former av politiska och medborgerliga rättigheter, såsom rätten att yttra sina åsikter. Den andra generationens rättigheter handlar om rätten till utbildning och sjukvård samt andra former av socioekonomiska rättigheter. Den tredje generationens rättigheter har tydliga kopplingar till den ekologiska dimensionen av hållbarhet och åsyftar rätten till biologisk mångfald och en levande natur (Akademikerförbundet SSR, 2014). Trots att samtliga tre dimensioner av hållbarhet skrivs fram i den globala definitionen av socialt arbete, är det sällan som verksamheter som utövar socialt arbete i Sverige har ett explicit fokus på de ekologiska aspekterna av hållbarhet och i linje med detta är sällan heller



detta ett primärt fokus för forskning inom socialt arbete. Det bör dock framhållas att detta är en växande forskningsinriktning, som i internationella sammanhang ofta benämns som *ecosocial work*. Som exempel kan forskning om hur den ekologiska dimensionen tydligare kan inkluderas i utbildningen av socionomer nämnas (se t.ex. Bell & Boetto, 2015; Bexell, Bhadra & Des Marais, 2016). Ytterligare exempel är forskning i socialt arbete som tydligt sammankopplar ekologiska förutsättningar, såsom klimatförändringar och utfiskning av haven, med dess ekonomiska och sociala konsekvenser (se t.ex. Gray, Coates & Hetherington, 2013; Jönsson, 2019). För att förstå kopplingarna mellan den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling och socialt arbete är det viktigt att understryka att samtliga tre dimensioner av hållbarhet är ömsesidigt beroende av varandra. Med andra ord, att exempelvis motverka fattigdom och social ojämlikhet, går hand i hand med arbetet för att bibehålla jordens resurser och planetens förutsättningar för ett hållbart liv (jfr. Akademikerförbundet SSR, 2014; United Nations, 2015). Därutöver bör det framhållas att ekologi handlar om hur man kan förstå hur jordens alla organismer knyts samman i ett system präglat av ömsesidigt beroende (Gulliksson & Holmgren, 2018).

## **Rådande samhällstrender**

I avsnittet ovan har tydliga kopplingar mellan socialt arbete och de olika dimensionerna av hållbar utveckling presenterats. Dessa kopplingar är emellertid inte oproblematiske och det är av vikt att förstå dessa mot bakgrund av hur socialpolitiska och institutionella förutsättningar riskerar att undergräva det sociala arbetets bidrag till de tre dimensionerna av hållbar utveckling. För att förstå kopplingarna mellan socialt arbete och hållbar utveckling blir det därför relevant att förstå hur utbildning och utövning av professionellt socialt arbete ramar in av olika styrningslogiker. Socionomprofessionen växte fram under en tid då tilltron till vetenskaplig kunskap och professionell expertis var stor. I linje med detta gavs socionomer i sin yrkesutövning ett stort handlingsutrymme för att manövrera i det komplexa fält som socialt arbete utgör (Brante, 2014). Detta har beskrivits som en form av professionell styrningslogik (Freidson, 2001). En annan styrningslogik som dock alltmer kommit att präglade det sociala arbetet, är den byråkratiska. Denna vilar på idén om att en verksamhet bör drivas av ett tydligt och exakt regelverk kring hur arbetet ska genomföras och värderas. Den professionelles unika person och kunskap blir här irrelevant, då arbetet kan utföras av i princip vem som helst så länge rutiner och regler efterföljs (jfr. Weber, 1983). En tredje styrningslogik är den marknadsmässiga. Denna

kännetecknas av en styrning där värden som ekonomisk effektivitet och konkurrens mellan olika utförare sätts främst. Flera forskare har lyft fram att dagens sociala arbete är starkt präglat av en samexistens mellan de byråkratiska och marknadsmässiga styrningslogikerna. Olika former av strikt mätbara prestationskrav kombineras med en ständig strävan efter ekonomisk effektivitet, vilket medför att den professionelles egen kunskap, kritiska reflektion samt unika expertis hamnar i skymundan (se t.ex. Christensen & Lagreid, 2011). Flera forskare har under senare år lyft fram att dessa rådande samhällstrender bidragit till att skapa ett socialt arbete som är starkt präglat av standardiserade arbetssätt och instrumentella förhållnings-sätt till klienter och deras komplexa problem (se t.ex. Ponnert & Svensson, 2016; Skillmark & Denvall, 2018). Parallellt med detta har dessutom ohälsotalen bland socialarbetare ökat och många sjukskrivs eller väljer att lämna yrket helt. Forskare på området betonar att dessa problem inte bara är resultatet av en alltför hög arbetsbelastning. Ökningen av administration och standardisering skapar en förväntan på yrkesrollen som inte enbart leder till instrumentalitet, utan även till ohälsa (se t.ex. Tham, 2018).

### **Bildningsidealets betydelse och tillämpning**

I avsnitten ovan har kopplingarna mellan socialt arbete och målen för hållbar utveckling tydliggjorts. Samtidigt beskrivs en samtid där socialt arbete kommit att bli alltmer präglat av standardisering och instrumentalitet, vilket riskerar att underminera det sociala arbetets tydliga bidrag till hållbar utveckling. Detta både vad det gäller skapandet och upprätthållandet av ett hållbart samhälle samt bildandet och bevarandet av hållbara socionomer. Som en logisk följd av rådande samhällstrender ställs Örebro universitet, som utbildare av framtida socionomer, för påtryckningar och önskemål om att fylla utbildningens innehåll med instrumentell utläring av olika standardiserade arbetssätt. Detta för att nyttomaximera utbildningen och för att öka de nytutexaminerade socionomernas anställningsbarhet. Här bör det dock klargöras att begreppet hållbar utveckling fyller en central funktion i Örebro universitets (2017) övergripande verksamhetsidé samt att detta begrepp varvas med ett explicit och implicit bildningsideal. I Örebro universitets visioner och mål preciseras att samtliga utbildningsprogram ska bygga på ett bildningsperspektiv.

Trots att bildningsbegreppet är brett och att det finns många definitioner, kan det konstateras att bildningsidealet blir av avgörande betydelse för att hantera och balansera förväntningar om att socionomutbildningen

ska präglas av instrumentalitet, standardisering och mätbarhet. Sverker Sör-  
lin (2019, s. 101) behandlar denna problematik och skriver bland annat:

Bildning är inte mätbar. Förståelse och insikt är svåra att fånga med en for-  
mel. ... Ju mer vi talar om fakta och om kunskap som prestation, desto  
mindre kraft och lust riskerar vi att få över för att engagera oss i kunskapens  
djupare egenskaper. Fakta är inte bildning. Bildning är inte bara fakta.

Utöver att bildning handlar om kunskapens djupare egenskaper, som inte  
går att mäta eller att fånga med en formel, utgörs det av förmågan till kri-  
tiskt tänkande och ständig reflektion. Centralt för bildning är att analysera  
och förstå sig själv som växande och utvecklande person med ansvar för  
andra människor. Detta utan att göra avkall på lärandet av de omfattande  
kunskaper, färdigheter och förmågor som är nödvändiga för samhällets ut-  
veckling i allmänhet och för det sociala arbetet i synnerhet (jfr. Sörlin,  
2019).

Trots ovan presenterade samhällstrender kan det konstateras att flera  
moment genomförs på socionomutbildningen vid Örebro universitet som  
tydligt relaterar till idén om att *hållbar utveckling kräver socialt arbete och  
att socialt arbete kräver ett bildningsideal*. För att nämna några exempel  
kan det till att börja med konstateras att det i socionomprogrammets över-  
gripande utbildningsplan tas upp flera exempel som tydligt relaterar till så-  
väl hållbar utveckling, som till bildningsidealet. Särskilt tydligt blir kopp-  
lingarna till den sociala dimensionen av hållbar utveckling, exempelvis ge-  
nom kravet att studenten ska ”visa kunskap om och förståelse för samspelet  
mellan individers och grupper sociala situation, levnadsvillkor, fysiska och  
psykiska hälsa samt funktionsförmåga i förhållande till samhälleliga och  
andra bakomliggande faktorer”. Vidare förväntas studenten behärska fär-  
digheter som är nödvändiga för att verka för en hållbar utveckling, såsom  
förmågan ”att identifiera, strukturera, utreda och utvärdera insatser på in-  
divid-, grupp- och samhällsnivå”. I synnerhet i anslutning till studentens  
värderingsförmåga och förhållningssätt tydliggörs kopplingarna till bild-  
ningsidealet. Bland annat preciseras att studenten ska ”visa självkänedom  
och empatisk förmåga” samt ”visa förmåga att identifiera sitt behov av yt-  
terligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens” (Örebro uni-  
versitet, 2019; jfr. Sörlin, 2019).

Ytterligare exempel på moment i socionomutbildningen på Örebro uni-  
versitet som tydligt relaterar till bildningsidealet är det återkommande be-  
handlandet av etik i allmänhet och professionsetik i synnerhet. För att  
nämna ett konkret exempel kan kursen *Yrkesroll, handlingsutrymme och*

*vetenskapligt förhållningssätt* lyftas fram. Denna kurs genomförs på programmet andra termin och behandlar bland annat professionsetik. Som ovan nämnts handlar bildningsidealet om vikten av återkommande kritisk reflektion samt förmågan att förstå sig själv, sina egna värderingar och hur dessa relaterar till andra människors situation och behov (Sörilin, 2019). Dessa aspekter hänger intimt samman med hur professionsetiken behandlas under denna kurs, vilket bland annat synliggörs genom reflektion kring olika professionsspecifika etiska dilemman.

Ett avslutande exempel på inslag i socionomutbildningen som kan kopplas samman bildningsidealet är det som benämns som *Personlig och professionell utveckling* (PPU). Detta är ett återkommande inslag genom hela utbildningen som exempelvis bygger på muntliga och skriftliga reflektioner som genomförs enskilt och i grupp. I den övergripande beskrivningen av PPU under socionomutbildningen framkommer att dessa reflekterande inslag syftar till ”den studerandes utveckling av självkännet ... samt utrymme för att diskutera moraliska, etiska, tros- och livsåskådningsfrågor.” Kopplingen till bildningsidealet blir uppenbar i den del av texten där behovet av PPU motiveras med att ”utveckling av yrkesrollen och yrkesidentiteten som socionom startar under utbildningstiden och fortsätter under hela yrkeslivet.”

Som avslutning av denna text är det relevant att, liksom ovan, hänvisa till den forsknings- och praxisinriktning som på senare år kommit att benämnas som ekosocialt arbete. Trots att detta ofta beskrivs som just en inriktning, betonar dess företrädare att socialt arbete i allmänhet, som ämne och praktik, per definition *är* ekosocialt. Ett ekosocialt perspektiv, eller en strävan efter hållbar utveckling, ger förmågan att se hur människor och dess olika system kopplas samman. Det här kräver dock kritisk, reflexiv och medveten forskning och praktik inom socialt arbete. Detta för att förstå och motverka förtryckande strukturer som skapar social orättvisa och som ger upphov till mänskligt lidande (Rambaree, Powers & Smith, 2019). Denna text har presenterat hur ett tydligt bildningsideal i utbildningen av framtida socionomer kan vara en viktig utgångspunkt för att få till stånd just en sådan kritisk, reflexiv och medveten hållning. Som texten beskrivit finns flera inslag i socionomutbildningen som redan idag tydligt relaterar till bildningsidealet och hållbar utveckling, men med stöd av framtida forskning och internt förbättringsarbete kan detta utvecklas vidare. I linje med detta vore det även relevant att följa upp utexaminerade socionomers förmåga att bibehålla ett tydligt bildningsperspektiv i sin yrkesutövning och i sin praxis

för att värna samhällets ekonomiska, sociala och ekologiska hållbara utveckling.

## Referenser

- Akademikerförbundet SSR. (2014). *Global definition av professionen socialt arbete*. Stockholm: Akademikerförbundet SSR.
- Andersson, G. (2009). Foster children: A longitudinal study of placements and family relationships. *International Journal of Social Welfare*, 18, 13–26.
- Angelin, A. (2009). Den dubbla vanmaktens logik: en studie om långvarig arbetslöshet och socialbidragstagande bland unga vuxna. Lund: Lunds universitet.
- Bell, K. & Boetto, H. (2015). Environmental sustainability in social work education: An online initiative to encourage global citizenship. *International Social Work*, 58(3), 448-462.
- Bergmark, Å. & Bäckman, O. (2004). Stuck with Welfare? Long-term Social Assistance Reciprocity in Sweden. *European Sociological Review*, 20(5), 425–443.
- Bergmark, Å. & Bäckman, O. (2007). Socialbidragstagandets dynamik – varaktighet och utträden från socialbidragstagande under 2000-talet. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 2-3, 134-152.
- Bexell, S.; Bhadra, S. & Des Marais, E. (2016). Reflexive development: A model for helping social workers contribute to a sustainable global future. *Social Work Education*, 35(1), 100–112.
- Brante, T. (2014). *Den professionella logiken. Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället*. Malmö: Liber.
- Christensen, T. & Lagreid, P. (Red.) (2011). *The Ashgate research companion to new public management*. Farnham: Ashgate Publishing Ltd.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism – the Third Logic. On the practice of knowledge*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Gray, M.; Coates, J. & Hetherington, T. (Red.) (2013). *Environmental social work*. London: Routledge.
- Gulliksson, H. & Holmgren, U. (2018). *Hållbar utveckling: teknik, samhälle och livskvalitet*. Lund: Studentlitteratur.

- Harnett, T.; Jönson, H. & Wästerfors, D. (2012). *Makt och vanmakt på äldreboenden*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, K.; Denvall, V. & Vedung, E. (2015). After the NPM Wave. Evidence-Based Practice and the Vanishing Client. *Scandinavian Journal of Public Administration*, 19(2), 69–88.
- Jönsson, J. H. (2019). Overfishing, social problems, and ecosocial sustainability in Senegalese fishing communities. *Journal of Community Practice*, 27(3-4), 213–230.
- Lundström, T. & Sallnäs, M. (2009). Samhällsvårdade ungdomars kontakter med föräldrar och syskon. *Socionomens forskningssupplement*, 6, 52–63.
- Ponnert, L. & Svensson, K. (2016). Standardisation – the end of professional discretion? *European Journal of Social Work*, 19(3–4), 586–599.
- Rambaree, K.; Powers, M.C.F. & Smith, R.J. (2019). Ecosocial work and social change in community practice. *Journal of Community Practice*, 27(3–4), 205–212.
- Skillmark, M. & Denvall, V. (2018). The standardizers: Social workers' role when implementing assessment tools in the Swedish social services. *Nordic Social Work Research*, 8(1), 88–99.
- Sörlin, S. (2019). *Till bildningens försvar: Den svåra konsten att veta tillsammans*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Tham, P. (2018). A Professional Role in Transition: Swedish Child Welfare Social Workers' Descriptions of Their Work in 2003 and 2014. *The British Journal of Social Work*, 48(2), 449–467.
- United Nations, UN (2015). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations, UN.
- Weber, M. (1983). *Ekonomi och samhälle*. Lund: Argos.
- Örebro universitet (2017). Örebro universitets vision och strategiska mål 2018–2022. Beslutad av Universitetsstyrelsen 21/12 2017. Örebro: Örebro universitet.
- Örebro universitet (2019). *Utbildningsplan. Socionomprogrammet*, 210 högskolepoäng. Hämtat 29 januari, 2020, från

<https://api.oru.se/oruapi/v1/utbildningsinformation/utbildning/SSO1Y?typ=program&accept=html&revision=1.000&termin=senaste&sprak=sy>

Österholm, J. H.; Taghizadeh Larsson, A. & Olaison, A. (2016). Handling the dilemma of self-determination and dementia: A study of case managers' discursive strategies in assessment meetings. *Journal of Gerontological Social Work*, 58(6), 613–636.

## 7. Bildning och hållbar utveckling ur ett statsvetenskapligt perspektiv

Jan Olsson, professor i statsvetenskap

### Bildning för hållbar utveckling?

Bildning och hållbar utveckling är två välkända begreppskomplex som ägnas stor uppmärksamhet i forskning och samhällsdebatt och är också angelägna ur ett statsvetenskapligt perspektiv. Däremot är inte bildning och hållbar utveckling centrala teoretiska begrepp inom statsvetenskapen, snarare intressanta fenomen och studieobjekt. I detta kapitel diskuteras mer specifikt om bildning för hållbar utveckling är möjlig och vad statsvetenskapen kan bidra med för insikter om detta.

Bildning har av många beskrivits som ett svårfångat, mångdimensionellt begrepp (Bohlin, 2018; Sörlin, 2019), vilket innebär att dess innebörd ofta ringas in genom att peka på vad det inte är eller inte bör vara. I linje med detta förhållningssätt kan vi säga att bildning inte är fokuserat på specifika substanskunskaper (ingen kanon), utan snarare på processvärden, såsom formerna för goda samtal och förmågan att lyssna och interagera. Bildning avser inte i första hand individuellt förvärvat kunskap, snarare kollektivt genererat lärande eller med Sverker Sörlins ord i bokens undertitel: ”den svåra konsten att veta tillsammans” (Sörlin, 2019). Vidare tänks i regel inte bildning ha att göra med instrumentell praktisk kunskap utan reflektion och insikter om livets stora frågor som i hög grad berör etik, filosofi, politik och samhällsutveckling. Bildning som en god process antas kunna utmana fördomar av olika slag och om bildning är en politisk idé tillhör den en bred humanistisk, demokratisk tradition (Sörlin 2019, kap. 14).

Riskerna med bildningsbegreppet är att det kan förknippas med en högre (ut)bildad elit som har en stark tro (övertro?) på ordens betydelse och inflytande över samhällsutvecklingen. Bildning som fenomen ses ofta som något fint och upphöjt och är kanske därmed också sårbart genom att få svårt att böttna i breda folklager. Vem vågar göra anspråk på att vara bildad? Bildningsidealets största utmaning är nog just att göra det till ett genuint demokratiskt projekt för varje tidsepok och sammanhang. Detta väcker frågor om vad som är bildningens begränsningar men också kraft och möjligheter, inte minst i en tid när kunskap i hög grad ses som en individualistisk nyttig-



het och politiken polariseras alltmer. Kan bildningsidealen under dessa förutsättningar bli en fungerande kraft och möjlighet för vår tids största utmaning; att ställa om för en hållbar utveckling?

Hållbar utveckling är, liksom bildning, ett svårfångat begrepp. Hållbar utveckling tillskrivs en ekologisk, social och ekonomisk dimension, som står i ett komplext beroendeförhållande till varandra. Hållbar utveckling innefattar också en mångdimensionell syn på rättvisa genom att betona fysisk hållbarhet och ekologisk rättvisa (hänsyn till andra arter och biotoper); rättvisa i förhållande till kommande generationer; rättvisa mellan nu levande människor i världen; samt brett medborgerligt deltagande och inflytande över samhällsutvecklingen (Hysing & Olsson, 2018; Olsson, 2005). Begreppets komplexitet medför en stor utmaning att kunna tillämpa det i praktiken. I konkreta policyområden och planeringssituationer är det ibland ganska oklart vad hållbar utveckling faktiskt kan och bör betyda (Olsson, 2005). Något som förstärker denna utmaning är att hållbar utveckling som begrepp också är föremål för tveksamma tolkningar och missförstånd. Thomas Block och Erik Paredis framhåller att det finns fyra vanliga missförstånd: att hållbar utveckling enbart skulle ha en ekologisk dimension; att det är nödvändigt med en objektiv, ”vattentät” definition för att begreppet ska vara fruktbart; att varje grönt förändringsinitiativ bidrar till fundamental förändring (transition) mot ett hållbart samhälle; samt att det ibland antas vara relativt enkelt att planera och styra samhällsutvecklingen i syfte att åstadkomma en grön omställning (Block & Paredis, 2019). Idéer om en pragmatisk ekologisk modernisering har haft stort inflytande under många år (Mol et al., 2013), men mot bakgrund av klimathotets magnitud sprids alltmer uppfattningen att en hållbar utveckling kräver fundamental institutionell förändring inom samhällets alla områden. Att en grön institutionell förändring är nödvändig står alltmer mer klart men exakt vad den kan och bör innebära samt hur omställningen ska gå till är vår tids stora utmaning. För samhällsvetenskapen är just hur-frågorna särskilt intressanta och viktiga, vilka ingår i vårt vanliga forskningsarbete (Boström et al., 2018). För statsvetenskapen handlar det exempelvis om hur politiska institutioner kan fungera som positiva drivkrafter för en grön omställning eller utgöra institutionella hinder, som innebär att viktig politiska beslut inte genomförs som det är tänkt (implementeringsproblemet) eller att avgörande politiska beslut till sist blir urvattnade eller bordläggs (beslutsproblemet). Starka politiska intressen kan också göra aktivt motstånd mot en grön omställning, exempelvis genom aktiv opinionsbildning och lobbyism för att kontrollera

den politiska agendan och styra bort radikala förslag för en mer hållbar utveckling (agendaproblemet) (Olsson et al., 2019).

Begreppen bildning och hållbar utveckling har gemensamma drag; båda är omfattande, sammansatta och med stark positiv laddning. Det är sällan man ser en direkt, öppen opposition mot dessa begreppscomplex, däremot är det vanligt med delvis konkurrerande förståelser och omtolkningar eller att begreppen helt undviks. Bildning och hållbar utveckling kan betraktas som i grunden omtvistade begrepp i Walter B. Gallies (1956) mening Denna typ av begrepp har en flerdimensionell karaktär och intern komplexitet, vilket ger utrymme för olika tolkningar och betoningar. Den öppna karaktären innebär att begreppets innebörd kan förändras över tid och i olika sammanhang, exempelvis i olika organisatoriska, sociala och geografiska kontexter. Slutligen är olika aktörer och intressen medvetna om begreppets omtvistade karaktär och driver sina egna uppfattningar genom diskursiva omtolkningar av begreppet eller genom att välja helt andra termer och/eller begrepp. Vid sidan om begreppens komplexitet och omtvistade karaktär har de också visst gemensamt idéinnehåll, inte minst övertygelsen att en positiv samhällsförändring är möjlig genom ett brett folkligt deltagande, deliberation och meningsskapande. Detta innebär en potential för korsbefruktnings med förhoppningen om en bildningsresa för hållbar utveckling. Vilka är problemen och möjligheterna för en sådan konstruktiv process utifrån ett statsvetenskapligt perspektiv? Är bildning för hållbar utveckling en idealistisk förhoppning med små utsikter att lyckas givet makt och intressekonflikter i politik och samhälle eller kan hållbar utveckling växa till en bred folkrörelse som sjuder av framåtblickande diskussioner och driver samhällsförändringen?

### **Grön institutionell förändring?**

Inom statsvetenskapen antas en hållbar samhällsutveckling kräva att staten genomgår en institutionell förändring, "greening the state" (Duit, 2014; Hysing, 2015; Meadowcroft, 2012;), vilket kan jämföras med välfärdsstatens mäktiga framväxt under 1900-talet. En grön institutionell förändring torde dock vara en större utmaning med tanke på att det handlar om mänsklighetens och många andra arters grundläggande livsbetingelser. En grön transformation av (välfärds)staten kräver omfattande förändring av policyer och lagstiftning med nya regler och normer inom samtliga politikområden, inte bara miljöpolitiken. Det innebär omprioritering av budgetresurser och långsiktig kapacitetsuppbyggnad i form av kompetens, erfarenheter

och samarbetsrelationer. Vidare kräver en grön transformation kontinuerliga förhandlingar och samarbeten mellan regeringar och, med tanke på dagens komplexa flernivåpolitik (multi-level governance) (Bache et al., 2015), är det också nödvändigt med tät samverkan mellan olika beslutsnivåer (FN, EU, regioner och kommuner). Hållbar utveckling som politisk utmaning är med andra ord betydligt mer komplex än att bara staten genomgår en grön reformering. Politik handlar om att gå från konflikt till samverkan och när det gäller hållbar utveckling blir utmaningen särskilt omfattande. Dessutom försvåras ett grönt politikskapande av ”gamla vanliga” institutionella trögheter och hinder i politiska beslutsprocesser.

### **Det politiska systemet som problem och möjlighet**

En grön samhällsförändring kräver inte bara mobilisering och aktivism i civilsamhället. För att förverkliga politiska idéer måste de föras upp på den politiska agendan och resultera i politiska beslut och effektiv implementering. Det är lättare sagt än gjort med tanke på att politiska system måste hantera många konkurrerande krav, prioritera mellan dessa och försöka forma majoriteter för att kunna fatta beslut. Politiska beslutsprocesser måste även uppfylla rationalitetskrav och administrativa rutiner som hanteras av administratörer och experter (beredningstvång, konsekvensanalyser, remissförfaranden, lagprövning m.m.). Beslutsprocesser tar ofta lång tid och mynnar ibland ut i ganska urvattnade kompromisser som ingen av de inblandade är nöjd med. Detta har ofta att göra med partikonkurrensen och det politiska spelet mellan partierna, som kan vara påfrestande för aktivister med en tydlig förändringsagenda. Det finns nästan alltid något parti som bromsar eller sätter käppar i hjulet. Dessutom kan institutionella spelregler och maktindelning mellan institutioner användas strategiskt, inte sällan av de partier som vill stoppa ett specifikt beslut (Olsson et al., 2019).

Trots institutionella trögheter och politiska hinder är potentialen betydande om stater verkligen förmår att ställa om. Likt stora oceanfartyg tar det tid att lägga om kursen men när det väl är gjort kan det bli en mycket kraftfull rörelse framåt. Det finns också betydande ambitioner och initiativ. Nyligen har exempelvis EU lanserat ”A new green deal for Europe” (Europeiska Kommissionen) med ambitionen att bli världens första klimatneutrale världsdela till 2050. Det pågår också en grön institutionell förändring bland många stater. Processen är dock kantad av problem och utmaningar och varierar i hög grad mellan olika länder i världen, där vissa är pionjärer, många följer efter och flera har en avvaktande hållning (Duit, 2014; Meadowcroft, 2012). Föregångare kan också tappa tempo (Hysing, 2015).

Några få regeringar visar ointresse, däribland Trumpregimen i USA som förnekar klimathotet och satsar på fossilenergi. Det finns höga ambitioner hos vissa länder, inte minst de nordiska. Den svenska riksdagen har exempelvis antagit 16 miljö kvalitetsmål men föregångslandet Sverige har svårt att förverkliga dessa mål. Den senaste fördjupade utvärderingen visar att ”vi bara kommer att nå ett av miljö kvalitetsmålen till år 2020. Vi har därför mycket arbete kvar att göra innan de stora miljöproblemen är lösta. Därmed når vi inte heller generationsmålet till år 2020” (Naturvårdsverket 2019, s. 9).

Det finns alltså stora ambitioner men risken är att politiken för hållbar utveckling blir ett teknokratiskt ovanifrån-projekt om den inte förmår att engagera och involvera människor och sociala rörelser. Detta torde vara den stora utmaningen för att åstadkomma en grön institutionell förändring, inte bara av staten utan hela samhället. Stora politiska utmaningar behöver folk-rörelser och då kan också bildning följa. Bildning närs av rörelser.

### **Grön (opinions)bildning?**

Opinionsbildning och agendasättning när det gäller miljöpolitik och hållbar utveckling varierar i hög grad beroende på problemens synlighet, vilket kan illustreras med amerikanernas olika reaktioner på hydraulisk spräckning (fracking) och klimathotet. Fracking utgör ett synligt miljöhot som väcker starka protester i berörda lokalsamhällen, bland annat på grund av omfattande schaktverksamhet, buller och kemikalieanvändning som riskerar att förgifta grundvattnet (Rosenbaum, 2017, kap. 1). Samtidigt är klimatförnekelse relativt vanligt i USA, vilket ska ses mot bakgrund av att klimathotets kausala samband inte är ”synliga”, effekterna är mycket variationsrika och spridda över hela världen samt kommer till uttryck efter hand. Klimathotet ifrågasätts och vanans makt är stor: Varför helt förändra mina levnadsmönster för något som kanske inte är sant eller som kan vara kraftigt överdrivet? För att samhällsproblem ska tas på allvar på politisk nivå behöver de i regel vara synliga och uppenbara. När så är fallet kan överraskande saker inträffa, både obehagliga och positiva. Vem hade exempelvis trott att Richard Nixon skulle bli den stora miljöpresidenten i början 1970-talet? Inte han själv i alla fall men en nedsmutsad, stinkande miljö talade för sig själv, blev en spark i ansiktet (Rosenbaum, 2017, s. 9).

Den obehagliga sidan av detta resonemang är att klimathotet kanske måste manifesteras i form av oavvisliga katastrofer för att tas på allvar, exempelvis ostoppbara skogsbränder, snabbt smältande glaciärer och intensiva skyfall som dränker städer och byar. Institutionell teori hävdar också

med visst fog att kritiska händelser och externa chocker är nödvändiga för fundamental institutionell förändring (Hysing och Olsson, 2018, kap. 2). Institutionell teori kan dock även bidra till att teckna en mer hoppfull bild. Problem, debatter och politiska initiativ kan successivt bygga upp förändringsvilja i samhället respektive försvaga motståndet från försvarare av status quo, vilket kan innebära att opinionsmässiga genombrott blir möjliga ("tipping points") innan stora miljökatastrofer är över oss (Olsson, 2016). Insikten om hur små saker kan göra stor skillnad (Gladwell, 2001) – "the butterfly effect" – ger förhoppningar om att även en ung flicka kan påverka samhällsutvecklingen i grön riktning genom att inspirera en ny generation att ge sig ut på gatorna för att kräva politisk förändring. Det är en öppen fråga hur långt denna opinionsbildning kan leda; i vilken utsträckning andra grupper av medborgare involveras och om en grön folkbildning kan följa i spåren. Grundförutsättningarna finns i Sverige, inte minst med tanke på den begränsade andelen klimatförnekare. I en Sifo-undersökning från 2019 är det endast tre procent av de tillfrågade som anser att människan inte påverkat klimatet, medan hela 86 procent anser att människan i ganska eller mycket stor utsträckning har en påverkan på klimatet. Den stora utmaningen är hur denna dominerande uppfattning ska kunna transformeras till politisk handling.

En försvårande omständighet är att det partipolitiska spelet i sig har blivit allt viktigare på bekostnad av politikens innehåll. Vi har ett nytt medielandskap och tilltagande partipolitisering, främst i USA men även i Sverige och andra länder, som gör att visioner om bildning för hållbar utveckling känns långt borta. Den offentliga debatten behandlar i regel ett begränsat antal frågor medan många andra samhällsfrågor, inte sällan olika miljöproblem, hamnar i medieskuggan. Partikonflikter kring några dominerande frågor reproduceras i en rundgång mellan partier och media med återkommande opinionsmätningar som smörjmedel. Det blir mer av samma sak, mindre av reflektion och eftertanke och starka känslor framför nyansering. Vidare finns det en aktörsfokusering och utfrågningskultur som går ut på att "sätta dit" politiker, vilket gör att strukturella förhållanden och samhällstrender ofta hamnar i bakgrunden. Politiker som försöker nyansera och problematisera anklagas snabbt för att skylla ifrån sig, inte svara på frågan eller inte ta ansvar. Det är naturligtvis viktigt att utkräva ansvar av våra folkvalda men det måste inte ske till priset av upplyst förståelse (Dahl, 1998). Medielandskapets och partipolitikens drivkrafter är i hög grad tillspetsning och polarisering där snabba ordväxlingar premieras och häftiga "oneliners" blir

rubriker. En ytterligare försvårande omständighet för den bildade allmänheten är att ta reda på vad partierna egentligen vill. Partierna ägnar sig nämligen åt systematiskt preferenskamouflage; d.v.s. undvika att kommunicera partipreferenser som av olika skäl upplevs svåra att motivera eller förvara offentligt. Preferenskamouflage är en del av strategin att få höga opinions-siffror och maximera röster vid val. Mer konkret kan det handla om att hantera motsättningar inom partiet, hålla dörrar öppna för potentiella samarbeten med andra partier och att inte avslöja mer långsiktiga ambitioner som är svåra att motivera på kort sikt (Olsson, 2018).

Vi ska nog inte förvänta oss bildningsambitioner och ärligt sanningsökande i partipolitiken. Det handlar istället om att framstå som vinnare i debatter för att nå makt och inflytande. Politikerna företräder i första hand sin egen grupp och dess intressen. Modern psykologisk forskning har under de senaste decennierna producerat vetenskapliga studier som visar att ett mer långsamt, kalkylerande tänkande i hög grad är drivet av ett känslomässigt, intuitivt tänkande ("snabbt tänkande") (Brockman, 2013; Kahneman, 2011; Westen, 2007). Det innebär ett grundskott mot rationalitetstänkande som ensidigt fokuserar kognitiva aspekter ("rational choice") (Klintman, 2019, kap. 4; Olsson, 2016, kap. 2). Emotionella, intuitiva drivkrafter genomsyrar alla människor. Forskare är inte undantagna men deras institutionella kontext, formad av regler och normer för kritik och granskning, kan fungera som motkraft till ett känslodrivet grupp-tänkande. Mot den bakgrunden har vetenskapssamhället en viktig roll att spela för att ge förutsättningar för och inspel till bildning för hållbar utveckling och därmed utgöra en motkraft till växande kunskapsresistens runtom i världen (Klintman, 2019, kap. 9).

Forskningen kan bidra på många olika sätt, både för att förstå institutionella trögheter och hinder, som vi varit inne på, och att bidra med idéer om lösningar. Inom statsvetenskapen finns exempelvis ett allt viktigare område som handlar om demokratiska innovationer för ökat medborgerligt deltagande och deliberation, som har mycket gemensamt med både bildningstanken och hållbar utveckling. Förhoppningen är också att demokratiska innovationer kan öka förtroendet för politiken och legitimiteten för det demokratiska systemet, vilket kan utgöra en stor tillgång i svåra omställningsprocesser (Elstub & Escobar, 2019; Smith, 2009; Åström et al., 2017; Åström, 2019). Forskare bidrar också med mer konkreta lösningsförslag och rekommendationer som bland annat handlar om att ta bort subventioner för fossilt bränsle, byggandet av koldioxidneutrala städer och avyttring av aktier och fonder kopplade till fossilt bränsle (Otto et al.,

2020). Vidare bidrar forskningen till att ladda utbildningsprogram och kurser med nya insikter om miljö och hållbar utveckling så att framtidens politiker, planerare och samhällsmedborgare blir bättre rustade att ta sig an dessa samhällsutmaningar.

Statsvetenskapen vid Örebro universitet bidrar på många sätt till kunskap och bildning för hållbar utveckling. Forskningen handlar bland annat om demokratiska innovationer (Åström et al., 2017); hur grön aktivism bland tjänstemän kan driva på miljöpolitiken (Hysing & Olsson, 2018); ekosystemtjänsters effekter på biologisk mångfald (Hysing & Lidskog, 2018); samt grön offentlig etik bland personal i offentlig verksamhet (Olsson & Berg, 2019). Statsvetenskap ger också tillsammans med kulturgeografi och sociologi en 1-årig internationell Master: Public Planning for Sustainable Development. Programmets fokus är hållbar utveckling som en mycket viktig samhällsutmaning som måste tas på allvar av politiska aktörer och offentliga organisationer. Programmet bidrar med både breda samhällskunskaper och mer professionella inslag av stor betydelse för framtidens planerare.

Statsvetenskapen kan alltså bidra på flera sätt till kunskap för hållbar utveckling, men en svår, kritisk fråga kvarstår: vem ska ta ansvar för en bildad diskussion för hållbar utveckling inom den alltmer medialiserade och polariserade partidemokratien? Med tanke på att bildning närs av sociala rörelser måste vi nog hoppas på en ung, bred miljörörelse som kan påverka tidsandan och sätta press på politiken, eller som en nobelprisförfattare uttryckte saken för många år sedan:

Come senators, congressmen  
Please heed the call  
Don't stand in the doorway  
Don't block up the hall  
For he that gets hurt  
Will be he who has stalled  
The battle outside ragin'  
Will soon shake your windows  
And rattle your walls.  
For the times they are a-changin'  
(Bob Dylan)

## Referenser

- Bache, I.; Bartle, I.; Flinders, M. & Marsden, G. (2015). *Multilevel governance and climate change*. Lanham/Maryland: Rowman & Littlefield International.
- Block, T. & Paredis, E. (2019). Four misunderstandings about sustainability and transitions. I K. Van Poeck, L. Östman, & J. Öhman (Red.) *Sustainable Development Teaching. Ethical and Political Challenges*. London/New York: Routledge.
- Bohlin, H. (2018). *Medborgerlig bildning. Om varför man studerar på högskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Boström, M.; Andersson, E.; Berg, M.; Gustafsson, K.M; Gustavsson, E.; Hysing, E.; Lidskog, R.; Löfmarck, E.; Ojala, M.; Olsson, J.; Singleton, B.E.; Svenberg, S.; Uggla, Y.; Öhman, J. (2018). Conditions for transformative learning for sustainable development: A theoretical review and approach. *Sustainability*, 10(12), 4479.
- Brockman, J. (Red.) (2013). *Thinking. The new science of decision-making, problem-solving and prediction*. New York: Harper Perennial.
- Dahl, R.A. (1998). *On democracy*. New Haven: Yale University Press.
- Duit, A. (Red.) (2014). *State and environment. The comparative study of environmental governance*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Elstub, S. & Escobar, O. (Red.) (2019). *Handbook on democratic innovation and governance*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Europeiska Kommissionen: *A new green deal for Europe*, <https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/european-green-deal> Nedladdad 2020 09 16
- Gallie, W.B. (1956). Essentially contested concepts. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 56(1955-56), 167-98.
- Gladwell, M. (2001). *The tipping point. How little things can make a big difference*. New York/Boston: Back Bay Books, Little Brown and Company.



- Hysing, E. (2015). A green star fading? A critical assessment of Swedish environmental policy change. *Environmental Policy and Governance*, 24(4), 262-274.
- Hysing, E. & Lidskog, R. (2018). Policy contestation over the ecosystem services approach in Sweden. *Society & Natural Resources*, 31(4), 393-408.
- Hysing, E. & Olsson, J. (2018). Green inside activism for sustainable development: political agency and institutional change. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kahneman, D. (2011). *Tänka snabbt och långsamt*. Stockholm: Bokförlaget Volante.
- Klintman, M. (2019). *Knowledge resistance. How we avoid insight from others*. Manchester: Manchester University Press.
- Meadowcroft, J. (2012). Greening the State. I P.F. Steinberg & S.D. VanDeveer (Red.). *Comparative Environmental Politics: Theory, Practice, and Prospects*, (ss. 63-87). The MIT Press.
- Mol, A.; Spaargaren, G. & Sonnenfeld, D. (2013). Ecological Modernization Theory. Taking Stock, Moving Forward. I S. Lockie, D. Sonnenfeld och D. Fischer (Red.), *Handbook of Environmental Sociology*, (ss. 15-30). London: Routledge.
- Naturvårdsverket. Fördjupad utvärdering av miljömålen 2019. En sammanfattning. ISBN 978-91-620-8841-5.
- Olsson, J. (Red.) (2005). *Hållbar utveckling underifrån*. Nora: Nya Doxa.
- Olsson, J. (2016). Subversion in institutional change and stability: a neglected mechanism. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Olsson, J. (2018). En kritisk reflektion om medieskuggor, aktörsfokusering och preferenskamouflage. I L. Nord, M. Grusell, N. Bolin & K. Falasca, *Snabbtänkt - reflektioner från valet 2018 av ledande forskare*. Sundsvall: Mid Sweden University, DEMICOM.
- Olsson, J.; Berg, M.; Hysing, E.; Kristianssen, A-C. och Petersén, A. (2019). *Policy i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, J. & Berg, M. (2019). Grön offentlig etik: kartläggning och teoretisering av hur tjänstemän hanterar värdekonflikter. Formas projektdata, diariernr: 2018-00912.

- Otto, I.M.; Donges, J. F., Cremades, R., Bhowmik, A., Hewitt, R., Lucht, W., Rockström, J. et al. (2020). Social tipping dynamics for stabilizing Earth's climate by 2050. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(5), 2354-2365.
- Rosenbaum, W. (2017). *Environmental politics and policy*. London: Sage.
- Smith, G. (2009). *Democratic innovations: Designing institutions for citizen participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sörlin, S. (2019). *Till bildningens försvar. Den svåra konsten att veta tillsammans*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Westen, D. (2007). *The political brain. The role of emotion in deciding the fate of the nation*. New York: Public Affairs.
- Åström, J. (2019). Citizen participation. I A.M. Orum (Red.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Urban and Regional Studies*. New York; Wiley Blackwell.
- Åström, J.; Jonsson, M.E.; & Karlsson, M. (2017). Democratic innovations: Reinforcing or changing perceptions of trust? *International Journal of Public Administration*, 40(7), 575–587.

## 8. Bildning och hållbar utveckling inom rättsvetenskapen

Eleonor Kristoffersson, professor i rättsvetenskap

### Inledning

Vid Örebro universitet ligger bildningen till grund för kvalitén i forskning och utveckling. Arbetets drivs mot de globala målen för hållbar utveckling. Bildning och hållbar utveckling utgör i Örebro inte endast två perspektiv att anlägga på forskning och utbildning. De återspeglar en unik tvärvetenskaplighet som genomsyrar verksamheten vid Örebro universitet.

Det här bidraget handlar om bildning och hållbar utveckling inom rättsvetenskapen. Det syftar till att visa hur rättsvetenskapen relaterar till bildning och hållbar utveckling. I syftet ingår att diskutera utvecklingspotential för att inkludera bildning och hållbar utveckling i rättsvetenskaplig forskning och utbildning. I och med att detta bidrag ingår i en antologi på temat bildning och hållbar utveckling görs inte någon närmare analys av innebörden av dessa begrepp, för att undvika upprepningar, se kapitel 1. I stället ligger fokus på skärningspunkten till rättsvetenskapen.

Kapitlet är disponerat på så sätt att först rättsvetenskapens särdrag diskuteras. Därefter följer en redogörelse för hur ämnet rättsvetenskap arbetar strategiskt med bildning och hållbar utveckling inom forskning och utbildning idag. Efter det diskuteras utvecklingspotential och möjligheter som de båda perspektiven ger. Sist följer några avslutande kommentarer.

### Rättsvetenskapens särdrag

Inom rättsvetenskap löses problem med hjälp av rättskällor. Rättskällor är de källor i vilka innehållet i gällande rätt finns. De källor som i Sverige anses utgöra de traditionella rättskällorna är lagtext, rättspraxis från Högsta domstolen och Högsta förvaltningsdomstolen, lagförarbeten såsom propositioner och statliga offentliga utredningar, sedvänja och doktrin. Doktrinen är omdebatterad som rättskälla, och anses under alla förutsättningar ha låg rättskällestatus. Numera är det endast ett fåtal rättsområden på vilka gällande rätt kan fastställas enbart med de traditionella rättskällorna. Exempelvis härstammar ca 40 procent av svensk lagstiftning från EU, varvid exempelvis praxis från EU-domstolen blir en viktig rättskälla (se t.ex. Johansson 2003, s. 83).

Hållbar utveckling förekommer i många lagar. Som exempel kan nämnas 1 kap. 5 § högskolelagen (1992:1434) som stadgar att högskolorna i sin verksamhet ska främja en hållbar utveckling som innebär att nuvarande och kommande generationer tillförsäkras en hälsosam och god miljö, ekonomisk och social välfärd och rättvisa. För jurister är hållbar utveckling således något inomrättsligt, dvs. en del av juridiken, och ett begrepp som behöver tolkas och fyllas med innehåll.

I det moderna samhället handlar rättsvetenskapen om att finna en balans mellan stabilitet och flexibilitet och mellan förutsebarhet och rättvisa. Att reglera så mycket som möjligt i lag kan anses bidra till stabilitet och förutsebarhet. Om mycket i stället lämnas till domstolarna kan rättssystemet bli mer flexibelt och utrymmet för rättviseöverväganden ökar. När omvärlden förändras måste rättssystemet följa med. I annat fall finns risk att rätten bromsar upp förändringarna, genom att den inte löser aktuella frågor på ett adekvat sätt. Ett flexibelt rättssystem i förhållande till omvärldsförändringar kan åstadkommas på olika sätt; antingen genom en snabb förändringstakt i lagstiftningen eller genom robusta lagar som håller för samhällsförändringar (se Pezcenik, 1995, s. 45).

Alla jurister, oavsett om de arbetar praktiskt, forskar, utbildar eller är under utbildning använder rättskällor. Att förhålla sig till rättskällor och utvinna kunskap om rätten ur dessa är centralt för rättsvetenskapen. Metoderna att finna och förstå relevant rättsligt material är kärnan i forskning och utbildning inom rättsvetenskap.

Att förstå juridiken är emellertid endast en sida av rättsvetenskapen. Den andra sidan är att juridiken måste relateras till verkligheten, dvs. till det utomrättsliga, det som ligger utanför juridiken. En god familjerättsjurist förstår föräldrar och barn och relationer, en god affärsjurist förstår företagens villkor och vardag och en god folkrättsjurist förstår situationen i flyktingläger och krigets fador och metoder. Det är dock inte endast specialkunskaper inom ett område som skapar en skicklig jurist. Personkännedom, empati och breda generella kunskaper är centralt för att juristen ska kunna göra ett bra jobb. För den goda juristen är bildning en viktig förutsättning.

## **Strategiskt arbete med bildning och hållbar utveckling**

På institutionsnivå vid Institutionen för juridik, kriminologi, psykologi och socialt arbete (JPS) är både bildning och hållbar utveckling viktiga beståndsdelar i verksamheten. Bildningsperspektivet har uppmärksamrats exempelvis på institutionsmöten. Inom juridikämnet arrangerades också en inter-

nationell konferens år 2018 i Örebro om *law and semiotics*, närmare bestämt på temat *Law & Art in Crime Settings*. Under konferensen integreras humaniora och juridik på ett nyskapande sätt, genom bl.a. filmer och konst.

Hållbar utveckling har varit föremål för ett prefektuppdrag med innebörden att inventera forskarutbildningen och grundutbildningen utifrån ett hållbart utvecklingsperspektiv samt att åstadkomma en handlingsplan för det fortsatta arbetet. Det uppdraget resulterade bland annat i att hållbar utveckling ska synas tydligare i kursmålen för kurser på både forskar- och grundutbildningsnivå samt att det ska examineras. Hållbar utveckling i utbildningen ska följas upp årligen.

Även inom forskningen har juridikämnet initierat ett arbete kring hållbar utveckling. Alla forskare och lärare har erbjudits att delta i ett gemensamt forskningsprojekt om hållbar utveckling, vilket ska utmynna i en seminarierie och en antologi. Tanken är att forskargruppen ska läsa och kommentera varandras bidrag och på så sätt utbyta kunskap, samt att seminarieverksamheten ska bidra till att kompetensutveckla en större krets anställda i de senaste forskningsrönen om hållbar utveckling och juridik. Det pågår också enskilda fristående forskningsprojekt med uttrycklig koppling till hållbar utveckling inom juridikämnet.

## Utvecklingspotential och möjligheter

### Bildning

I boken *Bildning* från 1897 finns följande citat:

Våra olika förmögenheter kunna hvar för sig utvecklas och många slags färdigheter uppnås, utan att vi därför äga bildning. Ty denna är *sammansmältningen af de skilda bildningsmomenten till en helhet*; den är *alla förmögenheters växelverkan sins emellan*. Ju mindre man kan särskilja hjärtats eller förståndets eller skönhetssinnets yttringar, ju fullständigare hvarje bildningsstoff upptages och omsättes af hela personligheten, ju mer äkta och rik är bildningen. (Key, 1897, s. 6).

Det finns många definitioner av bildning, men denna där bildningen är summan av kunskaperna parad med hjärta, förstånd och skönhet är tilltalande för rättsvetenskapen. Juridiken innehåller kraftfulla verktyg i form av regler, tvångsmedel och sanktioner. Ett bildat förhållningssätt till juridiken innebär att risken för missbruk av rättsregler för att legitimera orätt minskar.

Ett sätt att föra in bildning i juridisk utbildning kom jag i kontakt med när jag doktorerade vid Internationella handelshögskolan i Jönköping åren 1998–2001. Internationella handelshögskolan hade då ett relativt nystartat affärsrättsligt program. Unikt på detta program var det bildningsprojekt som hade initierats av den nu framlidne eldsjelen Leif Alsheimer. Till varje kurs på det affärsrättsliga programmet, som annars innehöll ämnen som bolagsrätt, kommersiell avtalsrätt, skatterätt och redovisning fanns en gedigen litteraturlista med skönlitteratur inom ramen för kursen *core curriculum*. Syftet med kursen var att bredda bildningsbasen bortom den renodlat fackmässiga kunskapen och täcka sammanhangs- och kunskapsluckor hos studenterna. Urvalet av litteratur har dock kritiserats, eftersom det dominerades av klassiska verk företrädesvis skrivna av västerländska män (Karls-son, 2005, s. 401). Det affärsrättsliga programmet hade därutöver ytterligare ett bildningsinslag bestående av språk, där studenterna fick läsa tyska eller franska med en orientering i utländska rättssystem. Jag undervisade själv i tysk rätt på tyska vid sidan av språkläraren som stod för det mer grammatiska. Att läsa utländsk rätt aktualiserar alltid frågor om kultur och samhälle: Fyller reglerna samma funktion som i Sverige, när deras omgivning är annorlunda? Studenterna från det affärsrättsliga programmet hade hög anställbarhet och fick med sig en portion obligatorisk bildning som var unik för svenska juriststudenter.

Detta är ett av många tänkbara sätt att föra in bildning i juridisk utbildning. Ett annat sätt är internationalisering. Att uppleva ett annat land, ett annat språk, en annan kultur och ett annat rättssystem berikar inte bara med kunskap utan även med just det där andra, *helheten*. Det bidrar med förståelse för gemensamma, men även skilda, problem och frågeställningar både inom juridiken och i det kringliggande samhället. Språkupplevelsen i relation till studier av ett främmande rättssystem skapar medvetenhet om nödvändigheten av precision i språket, vilket är ett av juristens viktigaste verktyg.

Internationalisering behöver inte ske genom långa utlandsvistelser, utan kan ske på hemmaplan med besök av utländska gäster eller genom kortare utbyten. Ett ytterligare sätt till bildning kan vara intergenerationellt utbyte, till exempel genom att inkludera studenter i forskningssammanhang. Betydelsen av forskares ålder har diskuterats inom äldreforskningen, där det är vanligt att yngre personer forskar om äldre personer. Det har till och med föreslagits att endast äldre personer bör forska om och föreslå åtgärder för äldre personer. Ålder och generation är en faktor som kan påverka förhållningssättet till problem, regelverk, processer, metoder och lösningar. Ett

heterogent deltagande i forskningen kan därför bidra till forskningens kvalitet (Grenier, 2007).

Under 2019 deltog jag i två aktiviteter där lärare och studenter interagerade i internationellt kortutbyte. Den första aktiviteten var i Seoul med lärare och studenter från Australien, Japan, Sverige och Sydkorea. Den andra aktiviteten var en workshop i Örebro med lärare och studenter från Sverige och Sydkorea. Vad gäller internationell bildning på hemmaplan har juridikämnet under läsåret 2019–2020 haft en praktikant från Syrien, som har bildat oss genom att bjuda kollegiet på syrisk mat och som har hållit föredrag om syriska rättssystemet.

### **Hållbar utveckling**

I och med att hållbar utveckling som ovan nämnts till viss del är inomrättslig är det en given del inom juridiken. I och med att hållbar utveckling är en central del i samhällsutvecklingen går det inte bortse från den i juridiken. Detta gäller inte bara fråga om de miljömässiga delarna av hållbar utveckling, utan rättssystemet innehåller garantier och rutiner för att uppfylla FN:s hållbarhetsmål.

Vad gäller ingen fattigdom (mål 1) och ingen hunger (mål 2) finns i Sverige ett minimiskydd i form av försörjningsstöd. God hälsa och välmående (mål 3) omgärdas av ett regelverk kring sjukvård och omsorg. God utbildning för alla (mål 4) säkerställs bl.a. genom skollagen (2010:800), högskolelagen (1992:1434) och högskoleförordningen (1993:100). Jämställdhet (mål 5) skyddas bland annat genom diskrimineringslagen (2008:567), osv. Skattesystemet säkerställer att det allmänna har erforderliga medel för att infria sina garantier. Hållbar utveckling kan således lätt skrivas fram i utbildnings- och kursplaner, eftersom sådana inslag redan finns.

Hållbar utveckling och juridik är emellertid mycket mer än bara en inbyggd komponent i juridiken. Det finns omfattande forskning på det specifika området hållbar utveckling och juridik. Som exempel kan nämnas Khalfan och Cordonier Segger (2004) Schrijver (2008) och Jodoin och Cordonier Segger (2013). En sökning på *Sustainable Development Law* ger även träff på hundra tusentals peer reviewede artiklar. Det finns också tidskrifter som är specialiserade inom området.

Trots den rikhaltiga doktrinen på området finns det fortfarande många forskningsluckor att fylla. Ett praktiskt och utforskat problem som Svenskt Näringsliv nyligen har låtit utreda är hur mat som skänks till välgörande ändamål i stället för att kasseras ska behandlas i skattehänseende

(Svenskt Näringsliv, 2020). Problemet består i att uttag av varor ur en verksamhet enligt svensk rätt beskattas med både inkomstskatt och moms. Att kassera varor föranleder däremot inte någon beskattning. Detta är ett typexempel på hur perspektivet hållbar utveckling aktualiserar nya frågor inom juridiken.

## Avslutande kommentarer

I inledningen till detta kapitel angavs syftet till att visa hur rättsvetenskapen relaterar till bildning och hållbar utveckling. Vidare skulle utvecklingspotential för att inkludera bildning och hållbar utveckling i rättsvetenskaplig forskning och utbildning diskuteras. I kapitlet har visats att det finns ett befintligt aktivt strategiskt arbete inom juridikämnet att integrera hållbar utveckling i forskning och utbildning. Trots att bildningen har uppmärksamats på institutionsnivå har den hittills inte fått samma genomslag i verksamheten. Undantaget är den internationella konferensen 2018 om *law and semiotics*, som innehöll ett starkt inslag av bildning.

Både bildning och hållbar utveckling har stor potential för juridiken. Jag tror att om bildning lyfts som ett mål som är med i tanken vid planeringen av verksamheten inom forskning om utbildning är det enkelt att finna aktiviteter som bidrar till bildning. Det kan vara strukturerade och uppstyrda moment som vid affärsrättsliga programmet i Jönköping, men det kan också vara enklare aktiviteter, som en reseberättelse för kollegorna från en konferensresa, ett interkulturellt utbyte med en utländsk juristkollega, intergenerationellt utbyte mellan studenter och lärare till en skönlitterär eller historisk bok, eller en bok från något annat vetenskapsområde som ger juriststudenten kunskap om verkligheten som juridiken reglerar i litteraturlistan.

Hållbar utveckling är relevant både som en inomrättslig del av juridiken och som ett utomrättsligt perspektiv. Inomrättsligt är hållbar utveckling ett begrepp, som kan se olika ut på olika rättsområden och i olika jurisdiktioner, som behöver tolkas och fyllas med innehåll. Utomrättsligt aktualiserar det nya frågor som rättssystemet behöver besvara. Bara vi själva sätter gränsen för hur mycket vi kan och vill integrera bildning och hållbar utveckling i juridisk forskning och utbildning.



## Referenser

- Grenier, A. M. (2007). Crossing age and generational boundaries: Exploring intergenerational research. *Journal of Social Issues*, 63(4), 713-727.
- Jodoin, S. & Cordonier Segger, M.-C. (2013). Sustainable development, international criminal justice, and treaty implementation, Cambridge University Press.
- Johannesson, C. (2003). *EU:s inflytande över lagstiftning i riksdagen*, <file:///C:/Users/eae/Downloads/1910-Artikeltext-3551-1-10-20100129.pdf> (nedladdad 2020-06-11)
- Kahlfan, A. & Cordonier Segger, M.-C. (2004). *Sustainable development law: principles, practices and prospects*. Oxford Scholarship Online.
- Karlsson, M. & Alsheimer, L. (2005). *Bildningsresan. Från ensidig utbildning till sammanhangsskapande bildning*. Prisma. Stockholm Samlaren, 126, s. 399.
- Key, E. (1897). *Bildning. Några synpunkter*, Studentföreningen Verdandis Småskrifter, 67.
- Pezcenik, A. (1995). *Vad är rätt? Om demokrati, rättssäkerhet, etik och juridisk argumentation*. Fritzes förlag.
- Schrijver, N.J. (2008). *Evolution in sustainable development law: Inception, meaning and status*. Brill.
- Svenskt Näringsliv (2020). *Skänkta varor – frågan om uttagsbeskattning, inkomstskatt/moms*, 2020-03-05, [https://www.svensktnaringsliv.se/material/skrivelser/skrivelse-s1-2020\\_skankta-varor-fragan-om-uttagsbeskattningpdf\\_770772.html/BINARY/Skrivelse%20S1-2020\\_Sk%C3%A4nkta%20varor%20fr%C3%A5gan%20om%20uttagsbeskattning.pdf](https://www.svensktnaringsliv.se/material/skrivelser/skrivelse-s1-2020_skankta-varor-fragan-om-uttagsbeskattningpdf_770772.html/BINARY/Skrivelse%20S1-2020_Sk%C3%A4nkta%20varor%20fr%C3%A5gan%20om%20uttagsbeskattning.pdf) (nedladdad 2020-06-12)

## 9. Bildning och hållbar utveckling från ett juridiskt perspektiv

Joakim Nergelius, professor i rättsvetenskap

### Inledning

Ombedd att bidra till den intressanta antologin om vad bildning och hållbar utveckling innebär för olika universitetsämnen, måste jag, som representant för juridikämnet i detta sammanhang, tänka efter lite. Hållbarhetsperspektivet är knappast något som i särskilt hög grad präglar landets juristutbildningar eller forskningen inom ämnet, vågar jag påstå. Den som vill hävda motsatsen skulle möjligen peka på satsningar inom området miljö rätt, som skett på vissa håll (främst kanske Luleå och Lund), men jag hävdar dels att detta alltjämt är tämligen marginella och perifera företeelser inom ämnet, där traditionella juridiska discipliner som civilrätt, straffrätt och processrätt alltfört dominerar, dels att själva kopplingen mellan begreppet hållbarhet och enskilda juridikområden som sådan är principiellt vanskelig. Om juridiken har något att tillföra begreppen bildning respektive hållbar utveckling så bör detta enligt min mening snarare förevara på ett övergripande samhälleligt plan. Här närmar vi oss nämligen den grundläggande frågan om rättsstatens bevarande, vilket naturligtvis också är ett perspektiv som bör påverka juristutbildningen.

Detta ska utvecklas nedan, men så mycket kan sägas redan här att ett ensidigt värnande av politiskt gångbara värden, som t.ex. miljöaspekter, också på bekostnad av processuella och andra viktiga principiella juridiska grundsatser, inte är något som gagnar rättsstaten. Miljöfrågor befinner sig härvidlag inte i någon mer privilegierad position än andra politiska önskemål. Svenska processer rörande t.ex. Ojnareskogen på Gotland<sup>1</sup> eller Preems raffinaderi i Lysekil (där regeringen i ett sent skede lyft bort målet från Mark- och miljööverdomstolen för att förbehålla sig rätten att senare göra en egen prövning<sup>2</sup>) har exempelvis inte varit inte särskilt juridiskt uppbyggliga, trots att de applåderats av miljövännen. Här har inte respekten för

---

<sup>1</sup> HFD (Högsta Förvaltningsdomstolen) 2017 ref. 53, där regeringen nog får sägas ha försökt påverka en pågående rättegång (till synes med viss framgång). Se närmare Ulf Bernitz (2019).

<sup>2</sup> Svea Hovrätt, mål M 11730-18.

domstolars självständighet stått i centrum för regeringens eller olika lobbygruppers uppmärksamhet, vilket innebär att det principiellt överordnade rättsstatsvärdet blivit underordnat ett politiskt mål. Juridiken består förvisso till stor del av avvägningar, men just för att domstolar ska kunna göra dessa på ett korrekt sätt får deras beslutsfattande i konkreta situationer inte bakbindas på något sätt.<sup>3</sup>

Rättsstatens värden är mer långsiktiga än och står över dagspolitikens krav, oavsett vad dessa vid ett visst tillfälle handlar om.<sup>4</sup> Detta inkluderar de politiska mål som ryms inom den överordnade ramen ”hållbar utveckling”, men här finns samtidigt en viktig parallell till hur begreppet hållbar utveckling just betonar långsiktiga perspektiv (se antologins inledande kapitel). Detta kan också uttryckas så, att rättsstaten innehåller ett antal grundprinciper eller komponenter, t.ex. oberoende domstolar och likhet inför lagen, vilka i sig är politiskt neutrala. Om dessa komponenter respekteras kan de kombineras med politiska beslut av i sak mycket olikartat innehåll, men om de inte respekteras därför att maktavare anser att domstolar bör främja en viss politisk linje så uppstår konstitutionella och egentligen betydligt mer allvarliga ideologiska problem, som utvecklingen i Polen och Ungern nyligen visat med all önskvärd tydlighet.

Vad så gäller själva hållbarhetsperspektivet som sådant och dess innebörd samt koppling till bildningsbegreppet så utgör den kände idéhistorikern Sverker Sörlins (2019) nyutkomna skrift *Till bildningens försvar – Den svåra konsten att veta tillsammans* en utmärkt utgångspunkt för fördjupade reflektioner kring detta, inte minst då hur det förhåller sig till ett klassiskt respektive mer modernt bildningsperspektiv. Sörlin behandlar av förklarliga skäl inte juridikens eventuella roll i sammanhanget närmare, men hans tankar om ”kollektiv bildning” och bildningens betydelse för samhällsutvecklingen är ändå av flera skäl tankeväckande, inte minst för en jurist med speciellt intresse för konstitutionella frågor.

Som utgångspunkt för en fördjupad diskussion om detta i litteraturen sällan behandlade problemområde kommer jag nedan att diskutera några av Sörlins tankar. Därefter ska jag ge min egen syn på vad som är och bör

---

<sup>3</sup> Jfr Regeringsformen 11 kap. 3 §: ”Ingen myndighet, inte heller riksdagen, får bestämma hur en domstol ska döma i det enskilda fallet eller hur en domstol i övrigt ska tillämpa en rättsregel i ett särskilt fall.”

<sup>4</sup> Detta perspektiv har inom den rättsteoretiska doktrinen särskilt kraftfullt drivits av den amerikanske rättsfilosofen Ronald Dworkin (1931-2013). Se t.ex. Dworkin (1985).

vara juridikens mer specifika bidrag härvidlag – för ett sådant finns nämligen. Juridiken kan i allra högsta grad bidra till en ”kollektiv bildning” rörande viktiga samhällsfrågor, men, igen, bara om juridikens och rättsstatens egenvärde respekteras.

## **Bildning – en individuell eller kollektiv process?**

Sverker Sörlin (2019) har skrivit sin bok för att försvara den klassiska bildningens roll i ett modernt, komplicerat samhälle, där starka politiska krafter ifrågasätter de värden som av hävd anses förknippade med kunskap och bildning. Samtidigt strävar han efter att göra en tydlig distinktion mellan bildning och kunskap samt att uppdatera själva bildningsbegreppet, så att det blir mer anpassat efter vår tids utmaningar. Medan jag helt sympatiserar med den första delen av resonemanget och accepterar distinktionen mellan kunskap och bildning som sådan - och som i sig angelägen - kan dock den sistnämnda aspekten vara mer vansklig.

Det finns nämligen enligt min mening något problematiskt med att driva denna distinktion mellan kunskap och bildning alltför långt. En klassisk definition av en allmänbildad person är ju faktiskt en person som vet mycket, helst inom flera olika områden. Det kan diskuteras om något av dessa områden bör vara naturvetenskapligt; kunskap inom humaniora och samhällsvetenskap – t.ex. historia – har nog för den breda allmänheten något högre vikt härvidlag men en klassisk polyhistor som Sherlock Holmes ägnade i och för sig minst lika mycket tid åt att fördjupa sig i naturvetenskapen. Detta lämnar jag emellertid för ögonblicket åt sidan. I korthet: kunskap och bildning är inte samma sak, nej, men båda är nog ändå var för sig av godo och båda behövs alltjämt.

Sörlins syn på förhållandet mellan bildning och kunskap respektive på bildningens roll i det moderna samhället kan sammanfattas ungefär så här: Det faktum att den allmänna utbildningsnivån i samhället stiger innebär inte att bildningen lever och har hälsan. Bildningsbegreppet behöver därför omformuleras. Bildning kan inte vara vad den en gång ansågs vara, nämligen ”en viss mängd överenskommen kunskap som alla borde känna till” (en tankefigur som ju på senare år för övrigt återkommit i diskussioner om huruvida en viss ”kanon” kan behövas på olika områden). Bildning är något vidare än ett allmänt kunskapsinnehåll; Sörlin menar rentav att ”bildade är vi tillsammans” (s. 22) och att ”vad vi vet tillsammans påverkar vad som är möjligt att göra i ett samhälle” (s. 159), vilket illustreras med ett onekligen slagkraftigt exempel på framsynt, kunskapsbaserad svensk miljöpolitik (s. 170). Så långt är allt gott och väl och ja, en allmänt hög (ut)bildningsnivå

är sannolikt gynnsamt för en god samhällsutveckling. Jag delar också Sörlins bild av hur vår tids tyvärr mycket framgångsrika högerpopulistiska rörelser lyckas exploatera en brist både på kunskap och bildning i breda samhällslager. Språket och ”idéklimatet” i samhället har betydelse och en bred uppslutning kring samhälleliga normer, vilka till stor del bygger på allmänt delad kunskap, motverkar populism. Ett gott samhälle behöver en viss ”etisk miljö” (s. 98).<sup>5</sup>

Mer tveksamt är däremot enligt min mening andra delar av resonemanget. Sörlin talar om bildning som ”medborgarkunskap”, som kan behövas för att stärka demokratin, och nämner rentav det i mina öron mindre lyckade uttrycket ”medborgarfostran” (s. 126), som kan göra ”våra medborgare mer anpassade till vår tids stora frågor” (s. 198 f). Men i vilken utsträckning är dessa instrumentella, funktionella aspekter av bildningsbegreppet verkligen centrala? Har inte kunskapsbaserad bildning i mer traditionell mening ett egenvärde, ännu mer än vad Sörlin lyfter fram, exempelvis som stöd för den enskilde individens utveckling? Jag håller inte med Sörlin när han skriver att tanken ”att bildning bara är individuell och mest av allt är till för den egna personliga utvecklingen fungerar inte längre” (s. 193). Det är viktigt att betona att bildning kan ha båda funktionerna, den ena vid sidan av den andra. Och varför måste bildning, som Sörlin hävdar, nödvändigtvis innebära att en människa respekterar vissa värden (s. 19)? Detta är måhända önskvärt, men bildning i den klassiska bemärkelsen är nog i sig ganska värdeneutral (ehuru den förhoppningsvis ibland kan bidra till att enskilda personer blir bättre människor). För man Sörlins resonemang ytterligare ett steg nalkas man tyvärr diverse skolbyråkraters önskemål om undervisning i ”social kompetens” och liknande flum. Sörlin säger sig själv önska att meriter ska värderas högre än sociala kontakter (s. 85), men detta förutsätter nog faktiskt att ett kunskapsbaserat (ut)bildningsideal ges företräde framför sådant samtidens gissel som ”social kompetens”, ”mingel”, ”nätverkande” och annat otyg som inte minst unga människor i dag tyvärr uppmuntras att ägna sig åt och bli bra på. Sörlin drar enligt min mening inte dessa gränser mellan att respektera vissa grundläggande värden och att ta sig fram i livet med andra metoder än kunskap och hårt arbete tillräckligt

---

<sup>5</sup> Andra forskare, t.ex. den norske statsvetaren Jon Elster, har här talat om ”hyckleriets civilisatoriska kraft”, vilket är en tänkvärd metafor. Detta kan dock inte utvecklas närmare här.

tydligt. Respekt för medmänniskor innebär också – och inte minst - att respektera aparta, introverta, socialt aldrig så inkompetenta men kanske djupt kunskapsförstående ”nördar”.

Inte heller är jag enig i hans syn på bildning som en förutsättning för gott omdöme, som återkommer på flera ställen i boken.<sup>6</sup> Här är problemet snarast det motsatta, nämligen att jag faktiskt tycker att han överdriver den traditionella bildningens betydelse. Enligt min personliga erfarenhet kan högt bildade personer ha mycket dåligt omdöme, samtidigt som motsatsen inte sällan är fallet. Egenskaper som inkännande, inlevelseförmåga, empati, ett visst mått av intuition och fantasi, förmåga att se saker i deras rätta sammanhang och proportioner, eller helt enkelt ”sunt förnuft”, är här mer centrala.

Alltnog, även om jag menar att bildning inte helt kan kopplas bort från det traditionella kunskapsbegreppet så som Sörlin önskar göra så låter det sammanfattningsvis övertygande att bildning har att göra med ”det personliga förhållandet till kunskap” (s. 76) och det är onekligen ett av samtidens stora problem att gemensamma kunskapsnormer successivt uppluckras (s. 199), inte minst till följd av de asociala mediernas tilltagande hegemoni över åsiktsbildningen. Har då juridiken något som helst att bidra med för att hejda denna utveckling?

## **Juridikens roll i ”en kollektiv bildningsprocess”**

Sverker Sörlin (2019) skriver i sin bok åtskilligt om högerpopulismens utbredning på skilda håll i västvärlden och dess samband med bildnings- och kunskapsförakt. I allt väsentligt tycks detta tyvärr vara en korrekt bild. Hans recept på ett motmedel häremot, att begreppet bildning nu ska ”övergå” från att bli ett individuellt, kunskapsbaserat till ett kollektivt, samhälleligt projekt kan däremot uppfattas som något förenklat, i enlighet med vad som anförts ovan.

Däremot tycker jag att han fläckvis i sin plaidoyer för ett nytt och modernt bildningsbegrepp tangerar frågor som verkligen har betydelse för hur populistiska rörelser framgångsrikt ska kunna bekämpas. Här närmar han sig också väsentliga frågor om hur pluralism och mångfald i samhällsdebatten ska kunna värnas. Detta berör sådant som media och public service, men i ett konstitutionellt perspektiv också frågor om maktindelning och domstolars ställning.

---

<sup>6</sup> Se t.ex. s. 23 och 90.

Jag har genom åren skrivit åtskilligt om dessa ting.<sup>7</sup> Ett allmänt intryck är att om man som jag i en svensk och nordisk kontext för cirka tjugo år sedan, strax före eller runt millennieskiftet argumenterade för maktdelning så fick man bereda sig på kritik från vänster, i synnerhet från starka socialdemokratiska partier som envist jämställde demokrati med ensidig folksuveränitet och folkvilja. I dag kommer däremot kritiken från höger, från reaktionära krafter som motsätter sig självständiga domstolar, som motarbetar EU och ständigt påstår sig stå i förbund med det rena ”folket”, i kamp mot suspekta, globalistiska, ”kosmopolitiska” eliter. Så ser det ut i USA, Storbritannien<sup>8</sup>, Polen, Ungern och på många andra håll. Risken att något liknande sker också här i Norden ska definitivt inte underskattas. Dessa krafter vill ha en ”illiberal” demokrati, byggd på maktkoncentration till den folkvalde despoten (må han sedan heta Trump, Orbán eller Johnson eller något annat), som i sin maktutövning inte ska hindras av klåfingriga och förnumstiga medier, domstolar eller forskare. Pluralism och maktdelning av vilket slag det vara må är tabu. Coronakrisen har dessutom den allra senaste tiden med stor tydlighet visat hur lätt makthavare av skilda slag och olika ideologiska kulörer i ett krisläge har att inskränka medborgarnas grundläggande fri- och rättigheter. Detta må ha varit ett nödläge, men implikationerna inför framtiden är inte tilltalande.

Här har juridiken naturligtvis en central roll att spela. Juridiken värnar, när den är som bäst, särskilt om enskilda beslutsfattares självständighet, om tjänstemäns och domares oväld och integritet i ämbetsutövningen – alldeles oavsett vilken grad av makt dessa rättsstatens funktionärer besitter enligt sina respektive länders konstitutioner. Rättvisa rättegångar vid självständiga domstolar, likhet inför lagen, advokater som tillåts verka fritt är juridikens livsluft. Juristutbildning handlar enligt min mening först och främst om att utbilda rättsstatens framtida funktionärer, de individer som i framtiden kan och bör utgöra rättsstatens fundament. Och det är inte minst själva rättsstaten som hotas av högerpopulismens framväxt. Självständiga domstolar och universella mänskliga rättigheter är bland högerpopulister-

---

<sup>7</sup> Se t.ex. Nergelius 2000.

<sup>8</sup> Se t.ex. debatten efter domen i brittiska Supreme Court i september 2019, om stängningen av parlamentet, i målet Miller (2), officiellt betitlat R on the application of Miller (Appellant) v The Prime Minister (Respondent) respektive Cherry and others (Respondents) v Advocate General for Scotland (Appellant) (Scotland), (2019) UKSC 41.

nas allra främsta hatobjekt. Alltså bör juridiken egentligen stå i främsta ledet i kampen för pluralism, maktindelning, självständiga medier och oberoende domstolar – vilket kanske inte alltid varit fallet hittills.

Om denna utbildningsinsats ska bli framgångsrik behöver emellertid de framtida juristerna såväl goda ämneskunskaper som ett ganska stort mått av bildning. Jag ser ingen motsättning häremellan, men är också medveten om att bildning är något som varierar ganska mycket individer emellan. Många karriärmässigt lyckade personer är påfallande obildade och vice versa. För mig är detta ett tecken på att bildning i mycket hög grad fortsatt i första hand är just ett individuellt projekt – vilket dock inte hindrar att även samhället i stort mår bra om bildningen ökar, inte minst med tanke på framtidens många svåra utmaningar. Klimatfrågan, coronakrisen, ekonomins nedgång med mera; absolut ingenting tyder på annat än att dessa löses bäst genom att den allmänna kunskaps- och bildningsnivån ökar.

Juridikens roll blir då tydlig: att utbilda dugliga jurister inte minst genom att ”bilda” och ständigt påminna om rättsstatens grundläggande betydelse för ett gott och fritt samhälle. Därvidlag behövs verkligen juridiken för demokratins själva överlevnad och ”hållbarhet”.

## Referenslista

- Bernitz, U. (2019). Tillåtligheten av lagstiftning och generella normbeslut som ingriper i en pågående rättegång – Reflexioner kring HFD 2017 ref. 53 om rättvis rättegång (rättsprövning av regeringsbeslut rörande Nordkalks kalkstensbrytning på Gotland), i Festskrift till Wiweka Warnling-Conradsson, Stockholm s. 49-57.
- Dworkin, R. (1985). *A matter of principle*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Elster, J. (1979). *Ulysses and the sirens*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nergelius, J. (2000). Lagprövning, domstolsmakt och judikalisering - Norden och Europa. I K. Ståhlberg (Red.), *Det unika Norden*, Nord 2000:4, Köpenhamn (Nordiska Ministerrådet), s. 137-51.
- Sörlin, S. (2019). Till bildningens försvar – Den svåra konsten att veta tillsammans. Stockholm: Natur och Kultur.



RÄTTSFALL, Storbritannien: Miller (2), officiellt betitlat R on the application of Miller (Appellant) v The Prime Minister (Respondent) respektive Cherry and others (Respondents) v Advocate General for Scotland (Appellant) (Scotland), (2019) UKSC 41.

Sverige: HFD (Högsta Förvaltningsdomstolen) 2017 ref. 53.

Svea Hovrätt, mål M 11730-18.

## 10. Tvärdisciplinär kritik och kognitiv kartläggning: Bildning och ekologisk hållbarhet inom MKV och filmvetenskap

Jakob A. Nilsson, lektor och forskare i filmvetenskap/medie- och kommunikationsvetenskap

.... den samhälleliga dimensionen hos bildningsbegreppet [...] är egentligen vår samtids horisont, världsbilden, den geopolitiska verkligheten, det mänskliga livets elementära villkor ...

(Sörlin, 2019, s. 190)

*... den bildning som ger underlag för en ny världsbild.*

(Sörlin, 2019, s. 185, kurs. i orig.)

Vi befinner oss i början av en enorm ekologisk kris. Forskningsmässig konsensus föreligger, representerad i de senaste IPCC-klimatrapporterna,<sup>1</sup> om att krisen kräver snabba ekonomiska och industriella systemomvandlingar på en skala aldrig tidigare skådad. Sådana omställningar tycks inte vara nära förestående – medvetna individers minskade konsumtion och grön teknologi till trots (100 storföretag står för 71% av utsläppen, och satsningar inom systemet på grön teknologi har skett parallellt med att utsläppen – fram till den nuvarande pandemin – fortsatt att öka). Varför är vi som är medvetna om krisen inte mer drivna och engagerade i att i grunden omvandla de system som orsakar den? En sådan fråga – som har komplexa socioekonomiska och historiskpolitiska svar – kan formuleras och besvaras av samhällsvetenskap och humaniora. Betydelsen av medier och kommunikation, i våra alltmer mediesaturerade samhällen, är dessutom svår att överskatta. Studier av film, konst, sociala medier, tryckta medier, konsumtionsvaror, television, myndighetsdokument, och så vidare, är helt väsentliga för att förstå hur drivkrafter, uppfattningar, och världsbilder som har att göra

---

<sup>1</sup> Akronymen IPCC står för The Intergovernmental Panel on Climate Change, som inrättades 1988 av FN:s miljöprogram och Världsmeteorologiska Organisationen (WMO) i syfte att ge politiska beslutsfattare regelbundna vetenskapliga bedömningar om klimatförändringar, dess konsekvenser och potentiella framtida risker, samt strategier för att hantera dem.

med ekologisk hållbarhet formas och upprätthålls, samt hur de kan utmanas/omformas.

Ämnet Medie- och kommunikationsvetenskap (MKV) har några tydliga grundpelare men är också ett paraplyämne som spänner över samhällsvetenskap och humaniora. Vid Örebro universitet är filmvetenskap, i sig tvärvetenskapligt, dessutom integrerat i MKV, vilket gör ämnet extra rikt fasetterat. Enheten är väl rustad att skapa kunskap om ett mångskiftande globalt samhälle som är alltmer medie- och informationsbaserat. Inom enheten beforskas en rad fenomen som rör medier, kommunikation och samhälle. En forskningsgrupp studerar kommunikation om miljöfrågor, krishantering, säkerhet, mat och hälsa. En annan utför kritiska studier av till exempel högerextremism, genus, klass, globalisering, och neoliberala mekanismer, i marknadsföring, offentliga diskurser och journalistiska praktiker och i en rad olika medieformer. Inom en tredje grupp studeras filmåskådarskap från historiska och teoretiska perspektiv, transmedialitet i svensk populärkultur, filmfilosofi och politiska och ekologiska frågor i samtida videokonst. Majoriteten av enhetens forskare är medie- och kommunikationsvetare, varav flertalet arbetar med någon sorts kritiska diskursstudier (CDS). Enhetens filmvetare är färre men täcker ändå upp ett brett register av inriktningar, från historiska och sociologiska till mer estetiska och filosofiska studier, som alla kan sägas ha ökad relevans i ett samhälle där den rörliga bilden är alltmer utbredd och dominerande (inklusive i nya sfärer såsom sociala medier och i företags, organisationers och myndigheters kommunikation).

Några av enhetens forskare arbetar delvis med frågor som rör ekologisk hållbarhet, och på sätt som kan sägas ha att göra med det andra deltemat här: bildning. Bildning och hållbarhet, dessa heterogena, breda och tójbara begrepp, kan *vidast* definierade sägas rymma det mesta som görs inom enheten. Det vill säga, sådant som i någon mån rör fostrande av kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som främjar upprätthållandet av demokrati och korresponderande samhällliga värden. Denna text fokuserar på hållbarhet i ekologiska avseenden, och på bildning förstådd som något kritiskt samhällsinriktat. Inom en sådan ram tecknas i de senare avsnitten nedan en specifik idé om bildning i relation till den ekologiska krisen. Syftet är att formulera en hypotetisk delförklaring, som kunde undersökas empiriskt, till varför miljömedvetna människor generellt ännu inte agerar i proportion till krisen.

## **Enhetens generella förståelse av bildningsbegreppet**

Under 2019 arbetade några av enhetens lärare och forskare, undertecknad inkluderad, med ett pedagogiskt utvecklingsprojekt om hur bildning mer allmänt kan förstås inom ramen för medie- och kommunikationsundervisningen. Riktlinjer togs fram där bildning definieras som 1) utveckling av generella kritiska reflektionsförmågor (att kunna förstå, förklara, problematisera, perspektivera, kontextualisera, historisera och reflektera); 2) självkritiska och reflexiva förhållningssätt i relation till det egna lärandet och tänkandet (och i relation till annat tänkande); 3) etiska förhållningssätt såsom förmåga att utveckla ställningstaganden som främjar jämställdhet, mångfald och hållbarhet; samt, inte minst, 4) en utvecklad förståelse av sin egen och andras roll som betydelsefulla samhällsmedborgare. Denna sorts färdigheter och förmågor handlar sammantaget om ett reflexivt samhällsinriktat kritisk tänkande som kan sträcka sig över flera led, och som därmed kan vara direkt och uppenbart relevant för förståelsen av just ekologisk hållbarhet även när det senare inte är direkt i fokus under en given kurs

## **Forskning som rör ekologisk hållbarhet inom MKV**

Bildning så definierad möter ekologiska frågor mer direkt i fyra forskningsspår inom enheten. I enlighet med den transdisciplinära bredd som krävs för studier av en mångskiftande värld av medier och kommunikation, skiljer sig dessa forskningsspår från varandra i många avseenden. I vad som följer lyfts därför särskilda drag från varje forskningsspår, mer så än det överordnat gemensamma. Vi börjar med tre av enhetens MKV-forskare, som på ett övergripande plan enas i ett fokus på hur idéer, förställningar och visioner manifesteras och förhandlas genom någon sorts medierad kommunikation.

Delar av docent Hogne Sataøens forskning rör relationen mellan energipolitik, med huvudfokus på förnybar energi, och olika perspektiv på hållbarhet. Forskningen är komparativ – med inspiration från vetenskap och teknikstudier (STS), ett område som intresserar sig för samspelet mellan vetenskaplig kunskap, politik, teknik och samhälle – och den undersöker bland annat hur energipolitiska visioner, argument och policys implementeras på olika sätt, under olika tider och i olika länder, samt hur media sätter villkoren för energipolitiska diskussioner (Sataøen, 2008; Sataøen et al., 2015; Sataøen et al., 2017).

Hanna Hallins doktorandprojekt rör motsättningen mellan evig ekonomisk tillväxt och en ändlig planet. Projektet undersöker mer specifikt hur olika hållbarhetsdiskurser representerar och förhandlar denna motsättning.

I centrum är sociala processer som formar sådana diskurser, såsom hur företag formulerar och sprider strategisk kommunikation.

Professor David Machin har undersökt bildrepresentationer av miljöfrågor i nyhetsmedier, kampanjer, annonser och på ledarsidor (Machin & Hansen, 2015; Machin & Hansen, 2008). Genom multimodal kritisk diskursanalys (ett ramverk för studier av diskursiv mening konstruerad av olika audiovisuella element och inte enbart text), fokuserar Machin här på bilder inordnade i ”grön marknadsföring” och en kultur av ”branding”, och visar på hur kommersiella krafter därigenom påverkar allmänna föreställningar om miljöproblem. En närliggande aspekt av Machins forskning rör institutioners strategier för implementering av abstrakta ideal efter påbud från högre ort, och han har nyligen börjat titta på just idealet hållbarhet. I tidigare studier har han visat hur sådana ideal tenderar att inlemmas i diskurser koloniserade av marketing-tänkande, och New Public Management-styrda administrativa processer, möten, och dokumentskapande, snarare än att bidra till verkliga strukturella förändringar.

### **Teoridrivna videokonst i Antropocen**

Enhetens tvärdisciplinära sammansättning blir ännu tydligare när vi nu rör oss över till filmvetenskap, och närmare bestämt en estetisk och teoretisk sådan. Min egen forskning är i stora delar teoretisk och mest inriktad på tänkande och filosofi bedriven i och genom (i huvudsak politisk) essäfilm och videokonst. I ett nyligen avslutat 3-årigt forskningsprojekt (VR) fokuserades sådana frågor i mycket kring essäfilm/videokonst som kartläggningar av globala senkapitalistiska mekanismer. Projektet inkluderade en radikal omarbetning – genom bland andra Adorno och Deleuze – av Fredric Jamesons begrepp om kognitiv kartläggning. Efterhand skiftade fokus i detta från senkapitalistiska mekanismer mer allmänt (finansialisering, affektivt arbete, etc.) till filmens och konstens roll i Antropocen sett i ljuset av global kapitalism – eller vad som inom projektet, med en nedan beskriven kritisk begreppsfrskjutning, kallas Kapitalocen (därav strykningen av Antropocen i underrubriken). Projektet kom därmed att i vissa delar placera sig inom ramen för Environmental Humanities, och framväxande forskningsfält kring eco-cinema och Art in the Anthropocene (se till exempel Demos, 2016; 2017; Koutsourakis, 2017; Martin-Jones, 2016; Mirzoeff, 2014; Morton, 2013; 2016; Pick & Narraway 2013). Denna aspekt av projektet mynnade primärt ut i två texter om videoverket *Vertigo Sea* av konstnären och filmaren John Akomfrah (Nilsson, 2018; Nilsson, 2021). Dessa texter spänner över filosofiska, estetiska, och politiska frågor om hur vi kan förstå

och förhålla oss till Antropocene / Kapitalocen, varav det mesta måste lämnas åt sidan här.

I vad som följer ska jag istället använda begreppet kognitiv kartläggning för att teckna en vidareutveckling av bildningsbegreppet i en Kapitalocen-kontext, och därigenom föreslå en möjlig delförklaring – bland flera andra – till ekologiskt medvetna människors relativa passivitet i förhållande till krisens grundorsaker.

## Kapitalocen

Låt oss först kort bekanta oss med begreppet Kapitalocen, som formulerats som del i en kritik av den väletablerade termen Antropocen. Bägge termer refererar till vad som allt oftare erkänns som en ny geologisk era, där människan på ett grundläggande sätt förändrat klimat, ekosystem, biologisk mångfald, etc. på en global nivå. Antropocen pekar ut denna nya era som ”människans” (*anthropos*) tidsålder. Antropocen-begreppet hjälper på så sätt till att dölja hur orsakerna till denna nya era är en viss sorts mänskliga aktiviteter, snarare än mänskliga aktiviteter *per se*. Inom ekologisk humaniora har en rad nya alternativa begrepp formulerats. Det mest etablerade är Kapitalocen, som konstruerats och utvecklats av forskare och teoretiker såsom såsom Andreas Malm, Jason Moore (2016) och Donna Haraway (2015). Kapitalocen sätter fingret på vad som under lång tid varit den huvudsakliga konkreta orsaken, förstärkaren och upprätthållaren av detta tillstånd: global, kolonial/neo-kolonial, industriell kapitalism (oavsett förberedande orsaker såsom 12 000 års jordbruk, men inklusive dess koloniala och slavarbetsbaserade uppbyggnad under 1400 - 1600-talen). Kapitalocen syftar överlag på ”ett sätt att organisera naturen” som helhet, ”en världsekologi av kapital, makt och natur” (Moore, 2016, s. eller kap. 6, 7, xi, min övers.).<sup>2</sup> Termen Antropocen döljer alltså allt detta och håller istället fram ”människan” i allmänhet som orsak. Kapitalocen-begreppet är del i teorier

---

<sup>2</sup> Att den globala kapitalismen inte är en helt ensam förklaring till den praktik som skövlar naturen, motsäger inte att den är huvudsaklig konkret orsak till den nuvarande ekologiska krisen, och det övergripande villkoret för manifestationer av det tänkande om naturen som är en mer abstrakt delorsak (mer om det senare nedan). Sovjet och Kina – för att adressera en annan typisk invändning, se till exempel (Morton, 2016) – var och är totalitära regimer, den senare dessutom alltmer uppenbart kapitalistisk, och de verkar/de inte i ett vakuum, utan inom ramen för en redan etablerad global industrialiserad kapitalism där statsformer i många avseenden kan ses som olika modus för dess realisering (Deleuze och Guattari, 1987).

som öppnar nya sätt att tänka om de komplexa och mångfacetterade sätt som människan och naturen är inbegripna i varandra, och nya sätt att tänka värde, jämlikhet, och hållbarhet (i en tid när kapitalismen också visar tydliga tecken på utmattnings).

Haraway och Moore menar emellertid att Kapitalocen är den mest lämpliga termen *samtidigt* som andra termer också lägger sitt till – Plantationocen (för dess ytterligare/delvis alternativa förklaringar av historiska orsaker), Haraways egen Cthulhucene (för dess inkluderande av ytterligare komplexitet samt progressiva potentialer), Antropocen (av nödvändighets-skäl: denna term är så etablerad), och så vidare.<sup>3</sup> Termen Antropocen döljer dock alltså de mer konkreta och systematiska orsaker som de alternativa begreppen pekar ut. Skälen är därför lika starka att, som konstteoretikern TJ Demos skriver, motarbeta ”Antropocen som en legitim term [...] i både teori och praktik” (2017, s. 9).

### **Varför gör vi inte mer?**

Ovan nämndes den forskningsbaserade och av FN bekräftade (IPCC) konsensus som råder kring att den ekologiska krisen kräver snabba ekonomiska och industriella systemomvandlingar på en skala aldrig tidigare skådad, och att sådana omställningar långt ifrån verkar vara på gång. Frågan ställdes också om varför vi som är medvetna om krisen – vid sidan om mer uppenbara sociopolitiska hinder – inte gör mer för att bidra till sådana omvandlingar, och påståendet gjordes att humaniora och samhällsvetenskap är centrala för att besvara en sådan fråga.

Om vi här åsidosätter renodlat psykologiska förklaringar, finns grovt sett två givna och vanliga svar inom samtida teoretisk humaniora (och samhällsvetenskap), och tydligast inom environmental/ecological humanities, Post-humanities, och Anthropocene studies. Det ena svaret, här mycket generaliserat, rör de sätt som systemet i behov av omvandling – det nuvarande stadiet av det vi vanligtvis kallar kapitalism – tenderar att binda upp våra begär, kanalisera vår uppmärksamhet, och forma världsbilder som begränsar vad vi omedvetet uppfattar som åtråvärt, möjligt och tänkbart. Här är förstås medier och kommunikation en allt mer central och avgörande faktor. Viktigt är också att vi under de senaste decennierna sett en enorm koncentration av makt till internationella företag (och eliter) som generellt vill

---

<sup>3</sup> Moore tar även upp “Anthroscene (Parikka, 2014), econocene (Norgaard, 2013), technocene (Hornborg, 2015), misanthropocene (Patel, 2013)” samt “manthropocene (Raworth, 2014)”, Moore (2016, s.6).

behålla den nuvarande ordningen, och som – på demokratins och i viss mån även de fria mediernas bekostnad – utövar ett stort inflytande – direkt eller indirekt – på informationsflöden, opinionsbildning, och beslutsprocesser.

Den andra sortens svar är sammanlänkad men mer idéhistorisk. Det handlar här om de tankesätt som föregick och ackompanjerade den industriella kapitalismens utveckling och som i många avseenden möjliggjorde dess överexploatering av naturen: modernitetens separering mellan natur och människa (kultur/samhälle), mellan naturhistoria och människohistoria. Närmare bestämt, en alltför kategorisk sådan uppdelning där naturen också i hög grad kom att objektifieras och reduceras till mekanisk resurs (och där det faktum att människan också *är* natur i hög grad förträngts). Mycket tyder på att vi fortfarande är präglade av en existentiell känsla – trots konkurrerande intuitioner och insikter – av att vi befinner oss helt på kultur- och samhällsidan av denna uppdelning (och där vi ibland besöker natursidan för rekreation). Allt fler är förstuds medvetna om uppdelningens orimlighet, inte minst genom att den ekologiska krisen gör att naturhistorien och människohistorien nu framstår som, för att citera Latour (2010), ”entangled for everyone to see” (s. 484). Samtidigt verkar en sådan medvetenhet inte driva oss i proportionerlig grad – i känsla, tanke och handling – mot de stora samhällsomvandlingar som krävs. Varför är det så? Detta är förstuds en komplex fråga, som fordrar många olika svar (jag undersöker ett annat sorts svar än det nedan i Nilsson, 2021).

## **Bildning och kognitiv kartläggning**

Ett delsvar kan sägas röra en typ av bildning visavi krisens orsaker som kanske inte längre är möjlig. Å ena sidan går det att påstå att det numera tillhör allmänbildningen – och här har Greta spelat en roll – att veta att den ekologiska krisens orsaker (bortom det rent fysiologiska) har att göra med tillväxt-, konsumtions- och fossildriven global kapitalism. Å andra sidan är den globala kapitalismen som ett intrikat system av orsakssamband tämligen abstrakt och luddig för oss alla. Systemet är mycket svårt att mentalt överblicka. Vad har detta med bildning och med hämmade drivkrafter till samhällsomvandlingar att göra?

Enligt idéhistorikern Sverker Sörlin (2019) handlar bildning om vad vi som samhälle behöver veta tillsammans för att kunna möta gemensamma frågor på ansvarsfulla sätt. Bildning handlar här om ”att förstå sammanhangen i världen” (s. 116) och varför världen ser ut som den gör. I detta finns också en aspekt av att kunna föreställa sig en bättre framtid. Med hänvisning till den tyske historiefilosofen Reinhart Koselleck, skriver Sörlin



om en upplevelse av att dela ett historiskt mänskligt sammanhang, ett erfarenhetsrum, och därigenom en förväntningshorisont längs med vilken vi hittar ”de tänkbara frukterna av människornas högsta och vackraste strävanden, liksom också av de potentiellt värsta” (2019, s. 19). Med grund i detta uppmanar Sörlin till premierandet av ”det lärande som bildar sammanhang och mening” och som dessutom kan ”skapa berättelser” förmögna att ”*förmedla den bildning som ger underlag för en ny världsbild*” (s. 184f, kurs. i original). Vilket sorts *underlag* krävs för att ge en *ny världsbild*? Fredric Jamesons idé om kognitiv kartläggning erbjuder grunderna till ett sätt att besvara frågan.

Enligt Jameson har våra samtida sociala erfarenhetsrum blivit tämligen diffusa och förvirrande. Vi kan nämligen inte längre överblicka den huvudsakliga mekanismen som bestämmer sammanhangen i världen och varför världen ser ut som den gör: det globala kapitalistiska systemet. Om systemet under tidigare eror var mer lokalt förankrat och överskådligt, har det sedan 1970-talet (men med början redan under 1800-talets imperialism) blivit så globalt omfattande, intrikat och abstrakt att det tycks ha blivit omöjligt att göra sig en *bild* av systemet som helhet (Jameson 1988; 1991; 1995). Systemet kan såklart förstås genom vetenskapliga teorier och empiriska delbeskrivningar, men kan som helhet inte längre mentalt representeras eller fenomenologiskt upplevas av en individ.<sup>4</sup>

Detta bidrar enligt Jameson till politisk desorientering hos individer och grupper, vilket i sig undertrycker utopiska begär och utopisk uppfinningsförmåga – och utopisk ska här inte förstås som ritning över ett givet ideal-samhälle, utan som drivkraft mot och kreativ föreställningsförmåga om ett i grunden annorlunda, mycket mer jämlikt och (för att dra detta bortom Jamesons mer strikt socioekonomiska fokus) ekologiskt samhälle. Med andra ord, att det nuvarande systemet inte helt kan föreställas, försvårar tänkandet kring och dämpar i förlängningen lusten och viljan att agera mot vad som skulle kunna ersätta det.

Vi måste också notera att kognitiv kartläggning för Jameson är ett representationsproblem som rör konstens sociopolitiska roll. Jamesons skriver med utgångspunkter i en Marxistisk-estetisk tradition, direkt eller indirekt i dialog med tänkare som Lukács, Brecht, Benjamin och Adorno, där estetik

---

<sup>4</sup> Här finns vissa paralleller med hur Timothy Morton (2013), namnkunnig teoretiker inom ekologisk humaniora, beskriver global uppvärmning som ett ”hyperobjekt” eftersom det är för tidsligt och rumsligt massivt och intrikat för oss att förstå annat än som en abstraktion.

förstås som något i högsta grad politiskt och där konstens samhällsbelysande aspekter är centrala. Med huvudfokus på litteratur och film, efterfrågar Jameson konstnärliga kartor – spekulativt, eftersom han inte kan föreställa sig vad dess former skulle kunna vara (tidigare marxistiska idéer om estetik lämplig för att belysa en socioekonomisk helhet räcker inte längre till) – som kan organisera helheten till en sammanhängande bild och upplevelse (dels bortom ”dålig” kartläggning bestående av oinformerade konspirationsteorier, och dels bortom konst som enbart reflexivt visar gränserna för vår kunskap). Det är uppenbart omöjligt att visa allt i ett verk, och poängen är inte att göra en karta i skala 1:1 av systemet – Jameson föreslår till exempel allegori som en rimlig allmän metod – utan snarare något som på ett överblickande sätt fångar relationer, logik och mekanismer för den socioekonomiska helheten. Målet med sådana kartor är att frigöra ett villkor – orientering av den befintliga socioekonomiska terrängen – för individers och grupper utopiska begär och fantasi. (En av begränsningarna med Jamesons teori, som jag i andra texter rör mig bortom, är att detta knappast räcker, och att utopisk fantasi också måste finnas med i själva kartan som därmed inte bara kan handla om representation av det redan existerande.)

Jamesons idé om kognitiv kartläggning kan sägas röra *bild*-ning: skapandet av en bild av de orsakssamband som huvudsakligen bestämmer vad vi med Sörlin kan beskriva som ”vår samtids horisont, världsbilden, den geopolitiska verkligheten, det mänskliga livets elementära villkor” (2019, s. 190). En bild vi inte tycks kunna formera. Även en bra nivå av bildning i en modern samhällsinriktad bemärkelse – både som innehåll och som generiska färdigheter (kritiskt tänkande etc.) – räcker inte riktigt till. Systemet som helhet är i denna mening sublimt: Bortom räckvidden för vår föreställningsförmåga, bortom vad vi kan skapa en representerande bild av. Med Jameson kan vi också föreslå att detta bidrar till att blockera, för att återanvända Sörlins formulering, den bildning som ger underlag för en ny världsbild.

## Avrundning

Kognitiv kartläggning är inte *i sig* ett vanligt förekommande begrepp inom enhetens verksamhet, eller ens i undertecknads nuvarande arbete. Begreppet har i denna text använts för att ge lite nya perspektiv på hur vi kan förstå temat för denna rapport: sambandet mellan ekologisk hållbarhet och bildning. Kognitiv kartläggning har här lästs i ljuset av den pågående ekologiska krisen, och korsats med ett begrepp om bildning som rör globala sociopolitiska och ekonomiska orsakssamband. Det globala systemet som helhet,

som också den ekologiska krisens grundvillkor och huvudorsak, låter sig inte längre mentalt kartläggas och därmed fenomenologiskt upplevas av en individ, vilket kan bidra till att hämma utopiska begär, tankar, och handlingar. Detta har diskuterats som en förbisedd delorsak – bland mer uppenbara delorsaker (som krassast inkluderar ren bekvämlighet) – till varför miljömedvetna människor hittills gjort relativt lite för att bidra till de stora systemomställningar som krävs för att komma till rätta med den ekologiska krisen.

Kognitiv kartläggning handlar alltså om ett globalt system av orsakssamband som tycks ha blivit för komplext för att kunna representeras i individers sinnen eller i konstverk. Begreppet handlar alltså inte om teoretisk kunskap om sådana orsakssamband. Samtidigt brottas även human- och samhällsvetenskaperna med att både teoretiskt och empiriskt kartlägga en globaliserad värld som är alltmer fragmenterad och skiftande, och som i allt högre grad kräver transdisciplinära förhållningssätt. Denna värld är också alltmer komplext mediebaserad, vilket mer specifikt kräver transdisciplinära mediestudier. Här uppvisar MKV-enheten en särskild styrka överlag. Enhetens tvärdisciplinära bredd visar sig även i den forskning som innehåller ekologiska aspekter, trots att sådana aspekter ännu utgör en liten del av enhetens samlade forskningsverksamhet. Ekologiska frågeställningar är dock på tydlig frammarsch inom de flesta forskningsområden kopplade till enhetens forskare, så här finns både utrymme och möjligheter – och incitament – för fortsatt utveckling.

För min del kan framtida sådana forskningsfrågor fortsätta röra konstens och filmens roll i att förhandla den moderna människans begräsningar i relation till ekologiska utmaningar. Jag är i detta särskilt intresserad av samtida videokonst som en form för både affekter och teoretiskt tänkande. För Hogne Sataøen kan framtida forskningsfrågor handla om ”green washing”, och hur organisationers ”go green”-engagemang kan leda i andra riktningar än hållbarhet i substantiell mening. Flera av enhetens forskare kunde också undersöka hur mer samhällskritiska och visionära idéer om ekologisk hållbarhet undertrycks i dominerande representationer och diskurser om sådan hållbarhet.

Vi är också i färd med att förstärka ekologiska perspektiv i våra utbildningar. Tre av enhetens ovan nämnda forskare – Hanna Hallin, Jakob Nilsson och Hogne Sataøen – har fått interna medel för ett projekt helt tillägnat detta syfte. Projektet ska utvärdera brister och utvecklingsmöjligheter i våra utbildningsprogram och ta fram allmänna riktlinjer såväl som konkreta litteraturförslag. Vi som arbetar med projektet utgår ifrån att det är viktigt att

belysa samband mellan den ekologiska krisen och globaliserade, socioekonomiska mekanismer. Samt hur sådana mekanismer kan svälja och neutralisera mer omvälvande (och nödvändiga) idéer om hållbar utveckling. Överlag, och avslutningsvis, är enhetens förutsättningar därmed goda för ett produktivt och fortsatt ökande fokus på ekologiska frågor inom både forskning och utbildning.

## Referenser

- Deleuze, G. & Guattari, F. (1980/1987). *A thousand plateaus*, övers. Brian Massumi, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Demos, T. J. (2016). *Decolonizing nature: Contemporary art and the politics of ecology*, Berlin: Sternberg Press.
- Demos, T.J. (2017). *Against the Anthropocene: Visual culture and environment today*. Berlin: Sternberg Press.
- Haraway, D. (2015). Anthropocene, Capitalocene, Plantationocene, Chthulucene: Making Kin, *Environmental Humanities*, 6, 159-165.
- Jameson, F. (1988). Cognitive mapping. I C. Nelson & L. Grossberg (Red.) *Marxism and the Interpretation of Culture*, (ss. 347–60). Urbana: University of Illinois Press.
- Jameson, F. (1991). *Postmodernism, or the cultural logic of late capitalism*. Durham, NC: Duke University Press.
- Jameson, F. (1992/1995). *The geopolitical aesthetic: cinema and space in the world system*. Bloomington/Indianapolis: Indiana Univ. Press.
- Koutsourakis, A. (2017). Visualizing the Anthropocene dialectically: Jessica Woodworth and Peter Brosens' eco-crisis trilogy. *Film-Philosophy* 21(3), 299–325.
- Latour, B. (2010). An attempt at a 'Compositionist Manifesto'. *New Literary History*, 41, 484.
- Machin, D. & Hansen, A. (2008). Visually branding the environment: Climate change as a marketing opportunity. *Discourse Studies*, 10(6).
- Machin, D. & Hansen, A. (Red.) (2015). *Visual environmental communication*. London: Routledge.

- Martin-Jones, D. (2016). trolls, tigers and transmodern ecological encounters: Enrique Dussel and a cine-ethics for the Anthropocene. *Film-Philosophy*, 20, 63–103.
- Morton, T. (2013). *Hyperobjects. philosophy and ecology after the end of the world*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Morton, T. (2016), *Dark ecology: For a logic of future coexistence*. New York: Columbia University Press.
- Mirzoeff, N. (2014). Visualizing the Anthropocene. *Public Culture*, 26(2), 213–232.
- Moore, J.W. (Red.) (2016). Anthropocene or Capitalocene? nature, history, and the crisis of capitalism. Oakland: PM Press.
- Nilsson, J. (2018). Capitalocene, clichés, and critical re-enchantment. What Akomfrah's Vertigo Sea does through BBC Nature, *Journal of Aesthetics & Culture*, 10(1), 1–11.
- Nilsson, J. (2021). Charting a believable planetary whole. John Akomfrah's Vertigo Sea through Jameson and Deleuze. I L. Bolton, D. Martin-Jones & R. Sinnerbrink (Red.) *Screen Ethics and Global Politics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, under utgivning.
- Pick, A. & Narraway, G. (Red.) (2013). *Screening nature: Cinema beyond the human*. New York/Oxford: Berghahn.
- Sataøen, H.; Brekke, O. A. & Angell, S. I. (2017). Distriktsvenleg, miljøvenleg og klimavenleg? Drivkrefter i utviklinga av småkraft i Hardanger. *Tidskriftet Utmark*, (1), 68–82.
- Sataøen, H.; Brekke, O. A.; Batel, S. & Albrecht, M. (2015). Towards a sustainable grid development regime? A comparison of British, Norwegian and Swedish grid development. *Energy Research and Social Science*, 15(9), 178–187.
- Sataøen, H. (2008). Building the hydrogen highway: The visions of a large-scale hydrogen project in Norway. *Sociological research online*, 13(3).
- Sörlin, S. (2019). Till bildningens försvar: Den svåra konsten att veta tillsammans. Stockholm: Natur & Kultur.

# 11. Kvar på jorden: *IO*, humanistiska studier och det kulturella arkivet

Erik van Ooijen, lektor i litteraturvetenskap

We've learned to fear our planet, and fled to the stars in search for a new one. But the fascination for other worlds cannot turn my eyes away from the beauty of our own.

—Sam Walden

Ämnet humanistiska studier tematiserar kulturförståelse och språkliga praktiker i ett humanistiskt, kulturellt och historiskt perspektiv. Det samlar fem inriktningar: engelska, historia, litteraturvetenskap, retorik och svenska språket. Som föreläsare för litteraturvetenskap är mitt fokus framförallt inriktat på estetiska verk, det vill säga kulturyttringar som också räknas som konstverk. Jag ska här försöka närma mig frågan om konstens relation till bildning och ekologisk hållbarhet. Eftersom litteraturvetare ofta resonerar kring större frågor genom att studera hur de kommer till uttryck i enskilda fiktionsberättelser ska jag göra det genom att undersöka hur dessa teman gestaltas i ett specifikt narrativt verk: Jonathan Helperts (2019) science fiction-film *IO* från 2019. Filmen får här agera koncentrerande prisma i vilket mer allmänna problemställningar bryts.

## Bildning, hållbarhet och det kulturella arkivet

En viktig aspekt av bildningsbegreppet, som jag ser det, är tillgång till det jag med en term lånad från antropologen Wendy James (1988) kallar "det kulturella arkivet". Det syftar på ett samhälles oöverskådliga, icke-systematiserade och svåravgränsade historiska "magasin över kulturella representationer" (s. 4). Jag föredrar bilden av ett arkiv framför diskursbegreppet därför att det lättare kan associera till en samling kulturella, och estetiska, artefakter: diktsamlingar, romaner, skivinspelningar, notblad, musikvideor, filmer, tavlor, serietidningar och mycket mera. Det avser alltså inte enbart någon bokstavlig arkivbyggnad utan är snarare ett mer svåröverskådligt materiellt nätverk som genomkorsar samhället och historien i dess helhet, och som bland annat manifesterar sig i konkreta samlingar på bibliotek, i museum och privatsamlingar. Med *tillgång* menar jag huruvida någon har kännedom om att sådant alls existerar; har tillträde till det; och har förmågan att skapa mening ur det. Bildning relaterar i det avseendet inte till något objekt man besitter, någon gemensam (nationell) identitet grundad i

en fastslagen kanon eller något verktyg för att uppfylla ett på förhand givet resultat (exempelvis som när man föreslår att läsandet av en viss roman gör läsaren mer empatisk). Arkivet finns där i egen rätt och tillgången innebär att det kan sättas i bruk på en rad olika sätt och i olika syften. Den som så att säga uppsöker arkivet vet inte alltid på förhand vad det är man är ute efter eller vad resultatet av "arkivstudierna" kommer vara. Det måste ske med öppet sinne.

Bildning kan därmed betraktas som ett möte eller en händelse vilken alltid innehåller ett oförutsägbart element. Filosofen Hans-Georg Gadamer (1997) beskriver bildning som förmågan att i mötet med det främmande "höja sig utöver sig själv till det allmänna" (s. 32). Vi vet inte alltid på förhand vad det är som blir avgörande för vår egen bildningsprocess eller vad den kommer göra med oss. På så sätt kan mötet med det kulturella arkivet förstås som en situation där man *stöter på* snarare än *prickar av* kulturyttringar. Föreställ dig exempelvis att du besöker Louvren för att kunna pricka av *Mona Lisa* från din *bucket list*. Det kan vara en frustrerande upplevelse där man får trängas och skuffas med horder av turister för att få en skymt av den lilla målningen. Tillfället för en omtumlande estetisk upplevelse in-finner sig helt enkelt aldrig. Tänk dig å andra sidan att du en vardag strosar runt i konstmuseet i en svensk småstad och plötsligt stöter på en obekant tavla som grabbar tag i dig. Det estetiska bildningsmötet, som jag ser det, handlar om att vara öppen för sådana händelser. Det utgår mindre från vad konst är än från upptäckten av vad konst kan vara. Därför kan verk som tillkommit i en helt annan geografisk och historisk situation än vår egen oförväntat visa sig spegla vår egen erfarenhet och därmed hjälpa oss att reflektera över den bortom det individuella jagets egna begränsningar.

Hållbarhet inbegriper inte enbart rena miljöförhållanden utan innefattar relationen mellan ekologiska grundvillkor och sociala och kulturella aspekter såsom rätten till utbildning, rättvisa och livskvalitet (Block & Paredis, 2019). Enligt en inflytelserik formulering kan hållbar utveckling vidare definieras som "en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov" (Världskommissionen för miljö och utveckling, 1988 s. 57). Inkluderar vi det estetiska bildningsmötet i det som skapar livskvalitet – *eudaimonia* eller "det goda livet" i Aristoteles mening – betyder det att hållbarhet inte endast innebär ett tillgängliggörande av det kulturella arkivet för oss idag utan också ett säkerställande att det förblir tillgängligt i framtiden. Humanistiska studier bidrar till detta genom att hålla det kulturella arkivet levande,

det vill säga, genom ett aktivt arbete som inte enbart bevarar exempelvis kulturella artefakter utan dessutom går i aktiv dialog med dem.

Att ekologisk hållbarhet idag diskuteras så brett beror inte minst på det faktum att vi befinner oss i en situation där det tycks osäkert huruvida samhället alls kommer bestå, och den mänskliga arten alls överleva, inom en relativt överskådlig framtid. Som humanister måste vi därför inte enbart fråga oss vad konsten kan tänkas ha för funktion för oss idag utan också vilken roll den spelar i det fall att den globala katastrofen blir verklighet. Ett sätt att utforska den frågan är via dystopiska framtidsskildringar.

### **Sam och Elon: två förhållningssätt till klimatkatastrofen**

Dystopiska framtidsberättelser, särskilt i genren klimatfiktion eller *cli-fi*, utgör inte enbart kulturella artefakter i sig utan tematiserar dessutom inte sällan förhållandet mellan människa, kultur och ekologi. Ofta gestaltar de den moderna civilisationens kollaps och inträdandet i ett slags nytt naturtillstånd där den ensamma människan reducerats till sina mest basala behov: mat, vatten, skydd. Men implicit eller explicit gestaltar de därutöver också vad det är som skänker mening åt denna kärva existens. Vilken tillgång har människan till det kulturella arkivet när dess traditionella institutioner slagits sönder eller fallit i glömska?

Ibland utgör denna fråga ett stickspår. I Francis Lawrences *cli-fi*-film *I Am Legend* har en epidemi tagit död på befolkningen och huvudpersonen, som tror att han ensam har överlevt, fyller den existentiella tomheten genom att loopa Bob Marley på sin mp3-spelare och gå igenom alla den övergivna videobutikens hyrfilmer i alfabetisk ordning. I andra framställningar är den själva drivkraften. I bröderna Hughes *The Book of Eli*, som utspelar sig efter en kärnkatastrof, kämpar huvudpersonen för att överlämna ett exemplar av *King James Bible* till en gruppering som tagit som sin uppgift att samla och bevara efterlämnade böcker och musikinspelningar i syfte att ”lära människorna om den värld de gått miste om”.

Eftersom det litteraturvetenskapliga tolkningsarbetet ofta utgår från att fiktionsberättelser kan vägleda oss genom vårt eget tänkande undersöker jag nu hur en sådan berättelse, Helperts klimatdystopiska science fiction-film *IO*, låter oss tänka vidare kring relationen mellan kulturarv och ekologisk hållbarhet. Filmen gestaltar nämligen ett samband där båda dessa fenomen grundar sig på en omsorg om det främmande och en förankring i ett samband som sträcker sig bortom individen. Berättelsens utgångspunkt är att jorden blivit obeboelig på grund av katastrofala klimatförändringar. Atmosfären är förgiftad och luften går inte att andas. I ett försök att rädda



klimatet har man byggt en forskningsstation vid Io, en av Jupiters månar, i syfte att utvinna energi ur andra planeter. Insatsen är dock för sen och när den misslyckas väljer de mänskliga överlevarna att fly jorden för att tillfälligtvis kolonisera rymdstationen under sökandet efter en ny hemplanet. Filmens protagonist, Sam, har emellertid stannat kvar i en av jordens få kvarvarande luftfickor där hon försöker odla fram en ny bi-art anpassad till det nya, giftiga klimatet. Med bina följer nämligen pollinering och därmed möjligheten för ett återskapat växtliv som så småningom kan rena luften och på nytt syresätta atmosfären.

Via en dator har Sam kontakt med sin pojkvän som flyttat till rymdkolonin och väntar på att Sam ska följa efter. Karaktärernas namn kan ges en symbolisk tolkning. Sam heter Walden i efternamn, vilket för tankarna till den amerikanske författaren Henry David Thoreaus (publicerad 1854) *Skogsliv vid Walden*, om att lämna det stökiga stadslivet för ett enkelt och självförsörjande liv i närhet till och harmoni med naturen. Pojkvännen heter i sin tur Elon, vilket får den nutida tittaren att associera till teknikentreprenören Elon Musk, vars idag verksamma företag SpaceX bland annat syftar till att etablera kommersiell rymdfart och kolonisera Mars. Om Sam alltså förkroppsligar ett enkelt och lågteknologiskt liv präglat av omsorg om den jordiska biosfären och dess ekologiska sammanhang står Elon snarare för det teknologiska framsteg som besegrar naturen som vore den ett hinder för människans utbredning.

### **Framsteg vs. förankring**

Därmed kan filmen också tolkas som en allegori över två motstridiga riktningar i dagens klimatorienterade idédebatt. Grundförutsättningen idag är att rådande samhällsordning inte är hållbar; det är, som filmen illustrerar, osäkert huruvida människan alls kommer kunna leva vidare på jorden. Frågan är hur vi går vidare ur denna situation. Kosmologen Martin Rees (2016) pekar ut två möjliga alternativ: antingen leder miljöförstöringen till en utarmad biosfär och slutet för människan eller så medför teknologiseringen ett slags ny människovariant vilken förmår överskrida sina biologiska och planetära begränsningar och inta rymden.

Det senare alternativet återspeglas exempelvis i de vänsterorienterade journalisterna Paul Masons (2017) *Postkapitalism* och Aaron Bastanis (2019) *Helautomatisk lyxkommunism*. Deras fokus ligger på fortsatta teknologiska framsteg: informationsteknologier gör det enklare att producera och distribuera varor och svårare att utvinna vinst ur dem, vilket, tillsammans med lönearbetets robotisering, leder såväl till kapitalismens kris som

ett varuöverflödssamhälle. Billigare solenergi möjliggör i sin tur ett högteknologiskt samhälle med mycket små utsläpp, varmed den globala uppvärmningen kan vändas. Teknikens allt större mineralbehov tillfredsställs av möjligheten att med rymdfart utvinna enorma mängder ur asteroider – något som redan idag förbereds av privatägda initiativ. Vägen ut ur det ekologiskt ohållbara samhället går alltså, enligt dessa tänkare, via mer av det samma: mer produktion, tillväxt, konsumtion, energiförbrukning, teknologi, exploatering och kolonialisering på interplanetarisk skala. Hos Bastani modelleras den tillhörande utopiska livsstilen – “det goda livet” – följaktligen helt efter dagens rikaste 1%: “Under helautomatisk lyxkommunism kommer vi se mer av världen än någonsin förut, äta mat som vi aldrig hört talas om och leva ett liv som liknar – om vi så vill – det som dagens miljardärer lever.” (s. 193) Så formulerat utgör det postkapitalistiska projektet inget brott mot, utan en förlängning av, moderniteten. Därför förblir det också misstänksamt mot varje typ av modernitetskritik.

Postkapitalismen är en futurism som blickar framåt genom att bryta med traditionen. Mot denna rymdutopiska futurism tecknar sig emellertid också en mer jorddystopisk konservatism (om vi förstår *conservare* i betydelsen att hålla fast vid och vårda något). Om det förra premierar information, teknologi och framsteg värdesätter det senare snarare mening, kultur och förankring. I *Var landa? Politisk orientering i den nya klimatregimen* kritiserar filosofen Bruno Latour (under utg., 2020) hur tillhörighet och förankring i relation till jorden kommit att avfärdas som något reaktionärt och gammeldags. Mot den ”moderniseringsfront” vars enkelriktade tidslinje tvärsäkert rör sig ut i rymden ställer Latour snarare ett långsammare och mer tvekanande förhållningssätt byggt på en känsla av ansvar för jorden. Ett ”gott liv” grundat i en sådan förankring gör inte lika drastiskt upp med traditionen utan knyter snarare an till den som just det som möjliggör förändring i betydelsen överlåtelse, arv och förnyelse. Latour menar att det är i de historiska och antropologiska arkiven som vi kan finna alternativa förhållningssätt vilka kan visa sig utgöra värdefulla förebilder när vi lär oss att överleva också i en ny tid. Att förvalta jorden innebär också att vi måste förvalta våra meningsrelationer till jorden.

Ett något mörkare bidrag i den riktningen ges i litteraturvetaren Roy Scrantons (2019) *Att lära sig dö i antropocen* vilken föreslår att vi, snarare än att föreställa oss någon väg ut ur den rådande situationen, måste lära oss att leva genom den. Det kräver att vi konfronterar jordelivets dödlighet – alltså, just den sårbarhet och ändlighet som de teknologiska utopierna söker

upphäva. Överlevnad förutsätter, för Scranton, att vi ”accepterar människans begränsningar och förgänglighet som grundläggande sanningar, och arbetar för att odla mångfalden och rikedomen i vårt gemensamma kulturella arv” (s. 30). Det är genom att knyta an till och aktivt arbeta vidare utifrån traditionen som vi också kan sträcka oss in i framtiden. Med Scrantons ord:

Att uppmärksamma de historiska och filologiska genealogier som vår samtida existens strukturer har i form av begrepp och symboler hjälper oss att bli varse vilka vi är, vilka vi varit och vilka vi kanske kan bli. [...] Arkivet som samlar denna visdom, arvet från de döda, är den allra mest värdefulla gåva vi kan ge vidare till framtiden. (s. 109)

Konstens uppgift blir, i det här sammanhanget, inte något så instrumentellt som att ”lösa klimatkrisen” eller ens ”ändra vårt sätt att tänka”. Snarare kan den bilda ett kulturellt arkiv över människans relation till jorden, inklusive till sådant som har gått förlorat. Efter det sjätte massutdöendet kan exempelvis den skönlitterära och den måleriska naturskildringen bli den källa som inte avbildar endast de utdöda djuren och växterna utan också hur vi människor har uppfattat dem, tolkat dem och interagerat med dem. Och i och med den globala uppvärmningen kan det bli i de mytiska och lyriska arven som det åter går att spåra sådana grundläggande men för det mänskliga meningsskapandet avgörande fenomen som årstidernas växlingar och hur de präglat den mänskliga tillvaron.

Därmed blir konsten ett minne över det som varit men också ett slags konceptuell karta som kan hjälpa oss att navigera i en ny situation, och en källa till inspiration för att utveckla nya och mindre destruktiva relationer till vår omgivning.

## **Konstens attraktionskraft**

I filmen är Elon den som följt modernitetens teknologiska pil ut i rymden. Den gamla jorden har man helt enkelt lämnat bakom sig. Sam står istället kvar på jorden där hon försöker förvalta och reparera biosfären så att den åter ska kunna hysa mänskligt liv. Hon studerar hur livet redan har börjat anpassa sig till den nya miljön och i öppningsscenen ser vi henne observera hur ett nytt slags anaeroba insekter frodas i en vattenpöl. Hennes vetenskapliga arbete grundar sig i insikten att människan är beroende av jorden, luften och andra livsformer. Att det är en relation byggd på närhet och intimitet framhävs i flera scener där Sam försiktigt interagerar med insekter. När bikupan slagits omkull i en storm låter hon den ensamt överlevande

jungfrudrottningen sakta klättra upp längs handen och närheten återkommer i hur hon odlar grönsaker genom att pollinera växter för hand. Tekniken används för att leva samman med snarare än exploatera naturen då Sam inser att hennes eget liv är inbegripet i omvärldens.

Det vetenskapliga arbetet fyller dock inte hela hennes meningsbehov. Trots att Sam aldrig själv upplevt civilisationen före kollapsen attraheras hon av dess estetiska kvarlämningar. En utdragen och vacker scen framhäver särskilt hur det att stanna kvar på jorden också innebär att stå förankrad i ett kulturarv. Medan Sam betraktar Io genom ett stort teleskop lyssnar hon nämligen på en kassetbandsinspelning av Chopins nocturne op. 9 nr 2 i Ess-dur.

Det innebär inte att kulturen därmed är något givet som ”tillhör” Sam. Kassetbandet är förmodligen kvarlämnat efter hennes döda far och kulturhistorien fungerar i filmen snarare som en främmande attraktionskraft. När Sams datorskärm går sönder, vilken hon använder till att kommunicera med pojkvännen, uppsöker hon ett övergivet bibliotek för att hämta en ny. Väl där drabbas hon dock plötsligt av en stor tavla som hänger i läsesalen.<sup>1</sup> Till skillnad från skärmen fyller den ingen praktisk funktion och ändå griper den tag i henne med oförklarlig kraft. Kanske kan vi säga att tavlan symboliserar just det som informationsteknologin aldrig lyckas ringa in, nämligen det filosofen Walter Benjamin (2014) förknippar med begreppet *aura*, eller “konstverkets Här och Nu, dess unika existens på den plats där det befinner sig” (s. 64).

## Leda och svanen

När Sam i inledningsscenen studerar insekter i en övergiven byggnad stöter hon också på en gammal affisch som drabbar henne. Den gör reklam för konstutställningen ”Modern Myths” och återger Paul Cézannes målning Leda och svanen tillsammans med William Butler Yeats dikt på samma tema. Förtrollad läser hon de inledande raderna i tredje strofen, utan att riktigt förstå innebörden: ”A shudder in the loins engenders there/ The broken wall, the burning roof and tower/ And Agamemnon dead.”<sup>2</sup> (Yeats,

---

<sup>1</sup> Scenen har spelats in i läsesalen i det bulgariska nationalbiblioteket i Sofia. Tavlan föreställer, såvitt jag kunnat utröna, de båda bröderna Kyrillos och Methodios vilka utarbetade det första slaviska skriftspråket.

<sup>2</sup> I Anders Österlings svenska tolkning: “Ett skötes rysning här blir grundupphov/ till bruten borgmur, brand och vapendån/ och Agamemnon död.” (Yeats, 2001, s. 77)

1933, s. 241) Senare möter hon Micah, en före detta lärare som också stannat kvar på jorden, och efter att ha legat med varandra bestämmer de sig för att tillsammans ta den sista rymdskytteln till Io. På väg mot avskjutningsplatsen insisterar dock Sam på att först besöka museiutställningen. Stående framför Cézannes målning förklarar Micah dess mytologiska bakgrund varpå Sam bestämmer sig för att stanna kvar på jorden trots allt. Plötsligt tar hon av sig syrgasmasken, det enda som håller henne vid liv, och i en tve tydlig avslutningsscen ser vi henne stående ensam på en strand när ett barn dyker upp ur dimman. Kanske är det deras gemensamma son och kanske har jorden åter blivit beboelig. Scenen kan sägas illustrera Scrantons trossats, att vi måste lära oss dö för att kunna överleva.

Skildringen av svanen låter Sam återknyta både till en förlorad djurart och till ett förlorat kulturarv. Det antika grekiska motivet skildrar hur Zeus (Jupiter i romersk mytologi), i en svans gestalt, idkar samlag med prinsessan Leda. Det förekommer ymnigt i senare konsttradition där det inte sällan ges en tydligt erotisk eller sexuell laddning, inte minst på grund av den spänning som motivet erbjuder mellan förförelse och våldtäkt. I måleriet har det exempelvis getts ett närmast pornografiskt uttryck, som i rokokokonstnären François Bouchers tolkning, eller framställts som ett våldsamt övergrepp, som i Cy Twomblys expressivt modernistiska version.

Yeats framhäver i sin dikt bildens brutalitet. Han fokuserar på vingarnas våldsamma slag mot kroppen medan fågeln biter tag i och håller fast den skräckslagna flickan. I den avslutande tredje strofen – som inledningsvis fångat Sams intresse – skildras våldet rentav som inneboende i människoödet. Enligt myten föddes Helena som ett resultat av detta ursinniga möte; och eftersom det var hennes bortförande som senare gav upphov till det trojanska kriget kan detta krigs alla fador sägas ha sin upprinnelse i denna scen. Yeats skildrar följaktligen hur Zeus klimax sammanfaller med en plötslig vision där Leda också förnimmer det våld som ska komma. Man brukar säga att den västerländska litteraturhistorien börjar med Homeros, och *Iliaden* skildrar ju just det trojanska kriget. På så sätt kan motivet Leda och svanen, i Yeats tolkning, sägas gestalta såväl den västerländska kulturens begynnelse, som dess dominanta bilder och berättelser, och stundande kollaps. Liksom filmen handlar själva motivet då om civilisationers undergång.

Inkluderandet av Cézannes målning möjliggör dock även en annan, ekologiskt orienterad, tolkning. Till skillnad från Yeats skildrar Cézanne snarare ett intimt förbund mellan mänskligt och icke-mänskligt. Svanen håller förvisso Ledas hand i näbben men brutaliteten är borta; det tycks snarare

vara hon som erbjuder honom den. Det påminner om scenen med bidrottningen som sakta klättrar upp längs Sams hand. För Yeats mynnar relationen till traditionen ut i en domedagsvision men här skapar den snarare en förbindelse mellan mytiskt förflutet, modern samtid och oviss framtid. När Sam stannar upp för att kontempera konstverket blir det tydligt hur katastrofen är något vi måste leva oss igenom snarare än ta oss ur eller undfly. Det ”goda livet” är ett liv grundat i mening och kontemplation liksom medvetenhet om den bräckliga förbindelsen till både kulturarv och biosfär. Livet bygger på människans ömsesidiga beroende av andra livsformer snarare än hennes förmåga att övervinna naturens begränsningar.

## Slutord

I *IO* gestaltas inte Sam Walden som någon som ”besitter” bildning. Ändå skildrar filmen hennes bildningsprocess. Hon blir gradvis medveten om, får tillträde till och lär sig skapa mening ur det kulturella arkiv vilket här endast utgör några skärvor ur en förlorad civilisation. Konsten hjälper henne att orientera sig i tillvaron på ett sätt som hela tiden inbegriper en oförutsägbart som inte låter sig instrumentaliserars. Det kräver en öppenhet inför det främmande liksom en förankring i det omgivande – kort sagt, en uppmärksamhet gentemot de sammanhang i vilka hon ingår: ekologiska, biologiska och kulturella.

Som film aktiverar *IO* också det kulturella arkivet: de grekiska myterna, 1800-talskonsten och 1900-talslyriken. Skapad direkt för Netflix vänder den sig till en generation som under kommande decennier kommer få uppleva den globala uppvärmningens konsekvenser. Som Scranton (2019) påpekar utgör det kulturella arkivet ”inte bara fröbanken för vårt framtida intellektuella växande, utan också dess jord, dess källa, dess livmoder” (s. 120). På så sätt gestaltar filmen inte bara relationen mellan kulturarv och hållbar utveckling utan den utgör i sig också ett litet museum som, liksom den kvarglömda museiaffischen, kan vägleda tittaren till konsten.

Undervisningen i humanistiska studier fungerar på liknande sätt. Studiet av kulturhistorien skänker studenterna en möjlighet att orientera sig i omgivningen och det egna livet genom mötet med berättelser, bilder och tankar som, just genom att härstamma ur en annan situation än deras egen, låter den egna erfarenheten speglas i något främmande. Undervisningen kan ge kännedom om, tillgång till och kognitiva verktyg för att skapa mening av åtminstone några skärvor ur vårt oöverskådliga kulturella arkiv. I den processen ges studenten också en bred provkarta över gestaltningar av hur människor i olika tider har relaterat till och skapat mening ur jorden och dess

ekologiska och biologiska system. Genom att implementera ett explicit undervisningsfokus på exempelvis ekologisk hållbarhet, ekokritik och naturfilosofi kan läraren tydligare vägleda studenten till just denna, annars kanske förbisedda, meningsdimension.

Därtill utgör humanistiska studier, genom sin huvudsakliga förankring i det kulturella arkivet, i sin kärna en viktig motvikt till den ideologi som i grund och botten riskerar att befästa *status quo* genom att förorda enkla teknologiska "fixar" eller "grön" konsumtion utan egentlig samhällsförändring. Humanistiska studier avviker redan från det modernitetsparadigm som orsakat dagens akuta ekologiska situation och som endast kan föreställa sig utveckling i termer av tillväxt, ökad produktion och "innovation", genom att istället, till deras natur, vara grundade i praktiker som snarare liknar återbruk och återvinning. Lika lite som *IO* endast konserverar konstrationen är det humanistiska forsknings- och undervisningsarbetet något passivt bevarande. Snarare förutsätter det en kontinuerlig ansträngning som, utöver det rena insamlandet och arkiverandet, kräver omtolkningar, nyläsningar, återutgivning och nyöversättningar. Ett ämne som litteraturvetenskap kan, i sin tur, dra sitt strå till försäkrandet att kulturarvet tillgängliggörs för framtida generationer helt enkelt genom att envist hålla fast vid det fysiska bokformatet, vilket fortfarande kommer vara läsbart långt efter det att dagens elektroniska informationsteknologier slutat fungera.

Allt detta är dock endast möjligt så länge sådana bildningsmöten inte instrumentaliserats, exempelvis genom att ett visst kulturellt objekt kanoniseras i undervisningen därför att det på förhand förväntas skapa en viss effekt eller härbärgera ett bestämt värde. Eftersom vi inte vet exakt vad i ett verk som plötsligt kan belysa en viss situation måste såväl forskningen som undervisningen tillåtas vara pluralistisk och öppen gentemot en mångfald av olikartade kulturyttringar. Ingen har väl exempelvis undervisat på Ovidius, Cézannes eller Yeats version av Leda och svanen med tanken att det just ska leda till en ekologisk insikt och i förlängningen ett hållbart samhälle. Men genom att öppna för dialog med dessa och andra verk skapas en hållbar möjlighet till oförutsägbara och meningsfulla bildningsprocesser.

## Referenser

- Bastani, A. (2019). *Helautomatisk lyxkommunism*. Övers. P. Björklund. Stockholm: Verbal.
- Block, T. & Paredis, E. (2019). Four misunderstandings about sustainability and transitions. I K. Poeck, L. Östman & J. Öhman (Red.) *Sustainable Development Teaching: Ethical and Political Challenges*. London: Routledge.
- Benjamin, W. (2014). Konstverket i reproduktionsåldern. I C.-H. Wijkmark (Red. och övers). *Bild och dialektik*. Göteborg: Daidalos.
- Gadamer, H.-G. (1997). *Sanning och metod i urval*. Övers. A. Melberg. Göteborg: Daidalos.
- James, W. (1988). The listening ebony: Moral knowledge, religion, and power among the Uduk of Sudan. Oxford: Clarendon.
- Latour, B. (under utg., 2020). *Var landa? Politisk orientering i den nya klimatregimen*. Övers. N. Haga. Stockholm: Faethon.
- Mason, P. (2017). *Postkapitalism: Vår gemensamma framtid*. Övers. J. Retzlaff. Stockholm: Ordfront.
- Rees, M. (2016, 29 augusti). The Anthropocene epoch could inaugurate even more marvellous eras of evolution. *The Guardian*.  
<https://www.theguardian.com/environment/2016/aug/29/the-anthropocene-epoch-could-inaugurate-even-more-marvellous-eras-of-evolution>
- Scranton, R. (2019). *Att lära sig dö i antropocen*. Övers. C. Nilsson. Stockholm: Lil'Lit.
- Världskommissionen för miljö och utveckling. (1988). *Vår gemensamma framtid*.
- Yeats, W. B. (2001). *Han önskar att hans älskade vore död: 52 dikter*. Red. K. Attorps. Stockholm: Lind.
- Yeats, W. B. (1933). *The collected poems of W. B. Yeats*. London: MacMillan.



## 12. Musik, bildning och social hållbarhet – musikvetenskap vid Örebro universitet

Ulrik Volgsten, professor i musikvetenskap

### Om musik och nytta

Kära läsare, är du nyttig? Jag menar inte om du har gjort något nyttigt den senaste tiden, eller om du är till nytta för någon annan. Utan rätt och slätt, är du nyttig (eller dina närmaste, familj, vänner, kolleger – är dom nyttiga)?

Att frågan känns konstig, ja rentav motbjudande, har att göra med att vi vanligtvis inte talar om oss själva och andra runt omkring oss i termer av nytta. Tvärt om. Det är en moralisk grundsats att människan, varje människa, är ett självändamål, samt att vi bör behandla varandra som självändamål (e.g. Kant, 1997; Hare, 1981). Vi är som människor således varken nyttiga eller onyttiga. Den inledande frågan kan därför tyckas långsökt, men sätter ändå fingret på en viktig (och kanske öm) punkt när det gäller bildning och hållbarhet. Att bilda sig, i betydelsen att skapa sig en hållbar självbild i förhållande till förebilder av olika slag, är en nödvändig del i den livsprocess som vi alla förverkligar på olika sätt. Det är en process som bland annat innefattar kunskap, erfarenhet och omdöme, men som inte är reducerbar till endera. Bildning kan i denna mening inte värderas eller förstås i termer av nytta (Gadamer, 1997; Gustavsson, 2012; 2017; Varkøy, 2012).

Vi bildar oss med musik. Den förspråkliga kommunikation med vilken varje människa som nyfödd socialiseras in i en mellanmänsklig tillvaro är musik. Eller mer specifikt, som musikforskningen visar, ett slags proto-musik på grundval av vilken vi urskiljer oss själva från den eller de andra runt omkring oss. På så vis uppstår, eller framträder, vi var och en i en proto-musikalisk dialog med varandra, för oss själva och för varandra. Proto-musiken utgör de affektiva beståndsdelar av den förspråkliga kommunikationen som bygger på variationer i rytm, intensitet och timing, på form och substans. Det vill säga de grundkomponenter som exploateras i musik inom alla kulturer och som ger musiken dess särskilda kraft i både individuella och kollektiva sammanhang (Volgsten, 2012; 2019; jfr Stern, 2000; Johnson, 2007). Är denna proto-musik, med vilken vi bildar (eller bygger) oss själva, av nytta för det självändamål som människan är? Det är som att fråga ifall taket eller väggarna är till nytta för huset de är del av – är hållbarhet bra?

Men musik är mer än proto-musik, den är mer än summan av sina utvecklingspsykologiska, sensoriska och affektiva beståndsdelar. Den kan användas på olika sätt och den kan fylla olika funktioner, om den inte rent av anses ha magisk kraft, som i myterna om Orfeus, Joshua eller Näcken. Musiken kan ingå i kollektiva och kulturella minnen, som mer eller mindre etablerad kanon, och den kan på grundval av sina proto-musikaliska byggestenar också vara ett medel för sådana minnen (Lebedinski, 2015; Volgsten & Pripp, 2016). Som kollektivt identifikationsmedel har musiken en lång historia. Ett av Karl den stores medel att förena folken i sitt nya europeiska rike var att införa en gemensam repertoar av kyrkosånger och en systematisk utbildning av kyrkosångare. På liknande sätt använde sig 1800-talets nationalistiska rörelser av folksånger (Nehrfors Hultén, 2018). I Sverige var musik ett självklart inslag i folkrörelserna runt förra sekelskiftet. I frikyrkor, arbetar- och nykterhetsrörelser, såväl som i kampen för kvinnors rösträtt och i folkskolans undervisning användes musik för att stärka gemenskap och gruppidentitet, som ett led i bildning och social hållbarhet.

Musik finns överallt. Sedan musikmediernas intåg under 1900-talet har musiken blivit medel för privat humörsreglering och självteknologier. Med inspelningsmediernas hjälp och med en ökad materiell standard som erbjuder avskilda rum (vardagsrum, sovrum, m.m.) för lyssning har musik blivit något vi kan lyssna på i enskildhet, utan att vara tillsammans med någon annan. Musik har gått från att vara en i huvudsak kollektiv aktivitet till att vara ett privat objekt, från något man gör till något man hör (Volgsten, 2017). Som ungdomsfenomen har musik kunnat erbjuda möjligheter att testa och pröva olika identiteter (Larson, 1995; Frith, 1998; De Nora, 2000). Som estetiskt fenomen har musikmedierna upplöst begränsningar i både tid och rum. Musik från i stort sett alla historiska epoker och alla kulturer finns nu tillgängliga för upprepad lyssning, igen och igen. Men också som en källa till ständigt nyskapande, ständiga nyheter och spännande upplevelser. Sedan åren kring millennieskiftet kan vi dessutom, med bärbar digital teknologi, lyssna på musik så gott som var som helst, när som helst. Hörlurar är mobila rum, ljudbubblor, alltid tillgängliga men också allt svårare att koppla bort (Bull, 2007).

För många är det en självklarhet att vardagen utspelar sig mot en fond av musik, ett självvalt "soundtrack of our life". Väljer vi inte själva att lyssna finns musiken där ändå, som dramaturgisk ljudbakgrund till det mesta från nyhetsrapporter, dokumentärer och barnprogram till reklam, politiska tal, hatkampanjer och konspirationsteorier (Pontara & Volgsten,

2017). De distributionskanaler och plattformar som leder lyssnaren till musiken fungerar lika bra i motsatt riktning, som gräddfiler till en masspublik för beslutsfattare, influerare och ideologer, vare sig dessa är seriösa, cyniska eller avsiktligt manipulativa. Och medlet är musik. Musiken har blivit nyttig. Du, jag, vi har blivit nyttiga i bemärkelsen att vi är medel för andras mål. Som lyssnare är vi inte bara konsumenter av den vara musik blivit, vi har också (som i alla kommersiella sammanhang) själva blivit delar i nätverk där vi utgör en massa som kan formas och som bjuds ut likt varor till producenter av information av alla de slag. Information som i hög grad når oss via musik. Att sakligt ta ställning till huruvida denna utveckling är hållbar — ”att inte ta tingens ordning för given” (Gustavsson, 2017, s. 303) — innebär att bilda sig.

### **Musikforskning, utbildning och demokrati**

I sin sammanfattande påståendeform skulle det ovan sagda kunna utgöra exempel på kunskapsinnehåll den bör besitta som vill kalla sig musikaliskt bildad. Som övergripande vinjetter beskriver det ovan sagda istället några av de frågor och problem som studeras, forskas och undervisas om i ämnet musikvetenskap och forskningsmiljön Musiken och människan, vid Örebro universitet. Det är frågor och problem som genom att studeras, forskas och undervisas om bidrar till såväl individuell bildning som till ett hållbart samhälle.

Forskningsmiljön Musiken och människan har byggts upp långsiktigt sedan 2004 och studerar musik som individuellt, socialt och kulturellt fenomen, både i och utanför institutionella kontexter. Internationellt utmärkande är miljöns integrerade ämneskonstruktion där historia, pedagogik, samhälls- och kulturteori samsas och korsbefruktas. Forskningsprojekt vid institutionen handlar och har handlat om musikens förändrade mediala villkor under 1900-talet (Volgsten, 2019; Brock-Ålvik, 2019), om etniska musikföreningar i Sverige (Westvall, et al., 2018), om genusstrukturers betydelse för musikaliskt engagemang i Sverige respektive Storbritannien (De Boise, 2019), om akademisering av musikerutbildningar i Europa (Georgii-Hemming, et al. 2016), om musik och demokrati i svenskt utbildningsperspektiv (Lilliedahl, 2013). Det sistnämnda lyfter uttryckligen fram ett tema som går genom samtliga projekt: förhållandet mellan musik och demokrati.

Exempelvis kan musikens ökade rumsliga och tidsliga spridning liknas vid en demokratisering. Vem som helst kan lyssna på vad som helst när som helst och var som helst. Men tillgänglighet är inte detsamma som demokrati.

Demokrati, om den ska vara mer än en tom formalitet, förutsätter ett kvalitativt urval av all den information som görs kvantitativt tillgänglig (Volgsten, 2014; 2017). Här står den musikvetenskapliga forskningen och utbildningen inför en viktig utmaning. Hur kan vi som lyssnare och forskare orientera oss i den musikflod som väller över oss i ett ständigt föränderligt medielandskap, utan att för den skull hävda en överordnad och begränsande kanon? Dagens digitaliserade och musikaliserade medieklimat fordrar därför nya perspektiv och frågeställningar om förhållanden mellan sociala normer och musikaliska uttrycksformer, kulturella och utbildningspolitiska trender, såväl som om tillgängligheten till musikutbildning på alla utbildningsnivåer, inklusive en så pass specifik fråga som utformning av skolornas läroplaner.

Om demokrati innebär mer än rätten att få lägga sin röst på ett alternativ framför ett annat – vare sig det sker genom val av digital plattform, utbildningsanordnare eller politisk företrädare – utan också innebär rätten att få göra sin röst hörd och därmed också bli lyssnad till och beaktad i besluts-sammanhang, så kan liknande krav ställas på musikutbildning (Georgii-Hemming & Kvarnhall, 2011). Givet att musik är uttryck för individuella och kollektiva identiteter blir frågan om vems musik som representeras i musikundervisning aktuell på ett helt annat sätt än ämnesinnehållet i exempelvis naturvetenskaperna (Danielsson, 2012). Den musikpedagogiska forskning som bedrivs inom miljön har följaktligen fokuserat musikutbildningens legitimitet, vilka undervisningen riktar sig till och erbjuds, samt vad som förmedlas i olika estetiska kunskapsmetoder. Således har musikpedagogisk praxis analyserats med avseende på politiska frågor, sociala grupperingar och principer för jämlikhet. Exempelvis har lärande om musik från olika kulturer i musikutbildningen lyfts fram som en viktig del i toleransen och respekten för kulturer som skiljer sig från ens egen, men också hur musik aktivt används för att främja social hållbarhet (Georgii-Hemming & Westvall, 2010; De Boise & Dobre Billström, 2016).

Å andra sidan har det inte gått att blunda för hur musik använts och används som propaganda i auktoritära och antidemokratiska regimer, ja till och med som tortyrredskap (Moreno, 2006). Samma affektiva kvalitéer i musiken (dess proto-musikaliska beståndsdelar) som gör människor mottagliga för musik i inkluderande sammanhang kan också ha en exkluderande och uteslutande verkan (Hesmondhalgh, 2007). Ett dagsaktuellt exempel som inom miljön studeras utifrån ett musiksociologiskt perspektiv rör frågan om hur musik fungerar i nätbaserade diskussionsfora, där framförallt unga män engageras i reaktionär, antifeministisk politik. Enligt den

diskurs som florerar i dessa sammanhang utgör jämställdhet och kvinnors och hbtq-personers frigörelse ett hot mot såväl den manlige individens som samhällets fortbestånd, ett hot som uppmanas bemötas med våld snarare än diskussion och dialog. Den utvalda musiken erbjuder sig här följsamt som ledmotiv i en mer eller mindre välregisserad dramaturgi, där motståndare taktfast identifieras och utplånas (DeBoise, 2020).

Som ett internationellt exempel kan nämnas hur den musikvetenskapliga forskningen också engagerat sig i frågor om ekologisk hållbarhet. Berättigar de ekonomiska vinsterna inom musikindustrin den miljöförstöring den orsakar? Även om effekterna av schellack och vinylframställning minskat i takt med den digitala strömningen av musik, så har lönsamheten i den digitala musikdistributionen inneburit ett enormt flöde av nyproducerade datorer och mobiltelefoner vars miljöpåverkan – inte minst gäller det de miljöfarliga batterierna – är alltför lätt att blunda för, då dessa också fyller andra kommunikativa funktioner än rent musikaliska (Devine, 2015; Roy, 2020). Problemet kan tyckas marginellt, men om social hållbarhet är en förutsättning för att gemensamt ta sig an frågor om ekologisk hållbarhet, bör förutsättningarna för den förra inte låtas inverka negativt på de senare.

## Tre utmaningar

Musiken fungerar i ovan nämnda situationer inte enbart på grundval av sin proto-musikaliska bas, utan i kraft av sina kulturspecifika meningsinnehåll och innebörder. Det är i kraft av kulturspecifika meningsinnehåll och innebörder som musik blir till något annat än ett klingande stimulus att reagera på, som musik kan bli innehåll i kollektiva minnen och individuella erfarenheter, ja som musik blir till musik. Musikens olika funktioner är med andra ord inte universella, utan kulturspecifika, relativa. Även i de fall musikens effekter är rent kroppsliga, fysiologiska. Musik är varken universalpiller eller cheesecake (jfr. Pinker, 1997).

Här framträder tre stora utmaningar inför framtiden, utmaningar för hur musikvetenskapen bedrivs inom miljön Musiken och människan och där de nya perspektiv och frågeställningar som efterlysts ovan gör sig gällande. Vi kan kalla dem för en vetenskaplig, en pedagogisk och en samverkande utmaning.

Vad gäller den samverkande utmaningen handlar det om hur musikvetenskapliga rön kommuniceras med och till det omgivande samhället. I ett samhällsklimat som efterfrågar snabba, enkla svar och ”hårda fakta”, är det enormt viktigt att kunna förklara varför forskningen – hur evidensbaserad den än må vara – i de flesta fall inte kan leverera snabba, enkla svar,

men att detta inte på något sätt innebär att dörren står öppen för ”alternativa fakta” (situationen är inte unik för musikvetenskapen, utan delas mer eller mindre med all humaniora och samhällsvetenskap). Att musik verkar i kraft av kulturspecifika meningsinnehåll och innebörder innebär att svaren på forskarnas frågor är relativa både historisk tid, geografisk plats, kulturell förståelse och individuell erfarenhet. Det vetenskapliga arbetet handlar därför inte enbart om systematiska metoder att samla in information om partikulära företeelser, utan om att analysera denna information på så sätt att den kan generaliseras och jämföras med andra liknande företeelser. Snarare än universella lagbundenheter, handlar det om att visa återkommande mönster och likheter. Och för att resultaten skall vara meningsfulla och begripliga är det inte minst viktigt att forskningsfrågorna kan göras relevanta även för lekmän.

Vad gäller den vetenskapliga utmaningen handlar det bland annat om hur musikvetenskapen förhåller sig till sina egna forskningsfrågor. Medan den samverkande utmaningen kan sägas bestå i att förklara hur en ofta oundviklig relativism vad gäller forskningsresultatets giltighet inte för den skall leda till kunskapsnivellering, handlar den musikvetenskapliga utmaningen om att inte rygga för just de frågor som tycks ropa efter entydiga svar och hårda fakta. Det kan handla om historieskrivningens ”stora berättelser”: fastän det visat sig att en kronologisk västerländsk musikhistoria inte låter sig skrivas utan intressegrundade urval (ofta i form av stora mästare eller säljande hits), samt att själva idén om en entydig utvecklingslinje helt uppenbart är en historiskt relativ efterhandskonstruktion (där dagens situation förväntas förklaras av ett urval av gårdagens mångfald), så förtar det inte relevansen av större sammanhängande perspektiv för förståelse och samtidsorientering.

På liknande sätt förhåller det sig med frågor om estetisk kvalitet (vad som är ”bra”): fastän objektiva musikaliska kvalitetskriterier har visat sig omöjliga att fastställa, så utesluter det inte att kvalitetskriterier av skilda slag fyller viktiga sociala och kulturella funktioner på både individuell och kollektiv nivå. Detta gäller exempelvis både identifikationsprocesser och självteknologier, där lyssnarens val av musik oundvikligen innebär ett kvalitativt estetiskt omdöme. Men det gäller också i mindre uppenbara sammanhang där individuella preferenser och kollektiva smaknormer exploateras i exempelvis reklam och propaganda. Musikforskningen måste med andra ord kunna hantera även dessa typer av för social hållbarhet viktiga generaliserande frågor (”stora berättelser”, estetisk kvalitet), utan att stanna vid beskrivningar av det enskilda och partikulära.

Den tredje utmaningen, den pedagogiska utmaningen, handlar bland annat om hur utbildning ska kunna integreras med bildning, om det alls är möjligt. Ett rent formellt problem handlar om ifall bildning kan formuleras som lärandemål med entydiga bedömningskriterier. Kan bildning, likt utbildning, utvärderas och betygsättas? Är utbildning idag alltför upptagen vid nytta? Mer handfasta problem och utmaningar handlar om hur faktakunskap och praktisk kunskap kan förenas med kritiskt tänkande, inte bara i musikkvetenskaplig utbildning utan också i de musiker- och musiklärarutbildningar som ges vid Örebro universitet. Som forskningen visar är det musikaliska "ekosystemet" (för att använda en populär hållbarhetsmetafor) större och vidare än enbart de människor som spelar tillsammans, eller ens musikerna tillsammans med sin publik, eller lärarna med sina elever och studenter. Det inbegriper också teknologiska, ekonomiska och juridiska system och logiker som de verksamma måste känna till och i varierande grad behärska. Det den kritiska kunskapen och allmänbildningen kan bidra med är insikten om att det musikaliska "ekosystemet" är ett både socialt och kulturellt system (inte ett naturligt) och därmed aktivt kan omformas och utformas av sina deltagare. Ett exempel på en fråga att reflektera över och ta ställning till är därför i vilken grad de olika logikerna – musikaliska, teknologiska, ekonomiska, legala – påverkar varandra. Ska till exempel en ekonomisk logik tillåtas styra över musicerandet och vad innebär det? Eller ska en musikalisk logik få påverka det ekonomiska systemet och vad kan i så fall det innebära – för undervisningen, för forskningen, för kommunikationen med det omgivande samhället?

## **Musik, bildning och social hållbarhet**

Det har sagts att bildning är "att veta tillsammans", att vi behöver gemensam kunskap för att kunna leva tillsammans i ett samhälle. Vidare har det hävdats att detta bildningsbegrepp bör inbegripa "ett praktiskt engagemang i de frågor som den bildade äger kunskap om". På så sätt skulle bildningen skilja sig från utbildningens faktakunskap, som en praktiskt och omdömesgill kunskap (Sörlin, 2019, s. 45ff., s. 90). Några invändningar låter sig genast höras. För att inte riskera att hamna i mytskapande och dogmatism, där avvikande åsikter och synpunkter begränsas, ignoreras eller tystas, bör det kanske vara frågeställningarna snarare än svaren som står i fokus? Är det kanske så att bildning bättre kan förstås som att undra tillsammans? En andra invändning rör vad "tillsammans" kan innebära i ett samhälle idag. I ett stratifierat, specialiserat och mångkulturellt samhälle kan bildningens inriktning och omfattning svårligen vara densamma överallt och för var och

en. Själva bildningsinnehållet måste således kunna variera mellan olika individer och samhällsgrupper. En viktig fråga blir om och i så fall hur olika bildningsinnehåll kan vara motstridiga och hur detta kan hanteras. Svaret på denna fråga, om det finns något (det kanske finns flera), är viktigt då det handlar om ifall bildning är av betydelse för social hållbarhet.

Det hävdades inledningsvis att bildning är ett självändamål och därmed inte kan reduceras till nytta, ens för social hållbarhet. Det individuella (i bildningen) låter sig inte reduceras till det kollektiva (i det socialt hållbara). Men det omvända förhållandet är lika giltigt, det samhälleliga är inte reducerbart till de individer som upprätthåller det. Bildning må vara ett personligt projekt, men det är inte uteslutande individuellt. Musik uppvisar ett liknande spänningsförhållande. I musik ställs den individuella preferensen (vad var och en tycker om) mot den kollektiva smaken och traditionen, i ett möte där individuell preferens och kollektiv smak förutsätter varandra (på motsvarande sätt som det inledningsvis beskrivs hur individen identifierar sig i förhållande till andra, jfr. Gracyk, 1999; Kant, 2003; Blackburn, 2001; Kristeva, 1997; Ricoeur, 1992). Kanske är det en bildningens och hållbarhetens självinsikt, att det främmande, den andre, är nödvändig för var och en av oss, både som idealiserad förebild och som avfärdad motbild. Men annanheten får inte reduceras till medel, till nyttopiller – vare sig det gäller musik eller andra sociala relationer – då förminskar vi inte bara varandra, utan också oss själva. Och det är inte hållbart i längden.

## Referenser

- Blackburn, S. (2001). *Being good: An introduction to ethics*. Oxford: Oxford University Press
- Bull, M. (2007). *Sound moves: ipod culture and urban experience*. London: Routledge.
- Brock-Ålvik, J. M. (2019). Touching from a distance: imagining Marit Larsen in queer spaces. *Radical Musicology*, 7, 1–51
- Danielsson, A. (2012). Musik oss emellan: Identitetsdimensioner i ungdomars musikaliska deltagande. Örebro: Örebro universitet.
- De Boise, S. (2020). Misogynistic music or the music of misogynists? A content analysis of misogynistic, antifeminist forums. *Popular Music*, under utgivning.



- De Boise, S. (2019). Gender mainstreaming in the music industries: Perspectives from Sweden and the UK. I C. Strong & S. Hill (Red.), *Gender and the Music Industry*. London: Bloomsbury.
- De Boise, S & Dobre Billström, R. (2016). Playing with gender: Toward critical, transnational perspectives on music and gender. I A. Ferreira (Red.), *Music in an Intercultural Perspective* (ss. 25–40). Brasilia: Strong Edições.
- De Nora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Devine, K. (2015). Decomposed: A political ecology of music. *Popular Music*, 34(3), 367–389.
- Frith, S. (1998). *Performing rites: On the value of popular music*. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- Gadamer, H. G. (1997). *Sanning och metod i urval*. Övers. A. Melberg. Göteborg: Daidalos.
- Georgii-Hemming, E.; Angelo, E.; Gies, S.; Johansson, K.; Rolle, C. & Varkøy, Ø (2016). Artist or researcher? Tradition or innovation? Challenges for performing musician and arts education in Europe. *Nordic Research in Music Education*, 17(5), 279–292.
- Georgii-Hemming, E. & Kvarnhall V. (2011). YouTube som musikalisk erfarenhet. I C. Ericsson & M. Lindgren (Red.), *Perspektiv på populär-musik och skola*, (ss. 143–164). Lund: Studentlitteratur.
- Georgii-Hemming, E., & Westvall, M. (2010). Music education – A personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British Journal of Music Education*, 27(1), 21-33.
- Gracyk, T (1999). Valuing and evaluating popular music. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 57(2), 205-220.
- Gustavsson, B. (2012). Bildning och nytta. I Ø. Varkøy (Red.), *Om nytte og onytte* (ss. 93–111). Oslo: Abstrakt forlag.
- Gustavsson, B. (2017). *Bildningens dynamik. Framväxt, dimensioner, mening*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Hare, R.M. (1981). *Moral thinking: Its levels, method and point*. Oxford: Clarendon.

- Hesmondhalgh, D. (2007). Audiences and everyday aesthetics: Talking about good and bad music. *European Journal of Cultural Studies*, 10(4), 507–527.
- Johnson, M. (2007). *The Meaning of the Body: Aesthetics of Human Understanding*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kant, I. (1997). *Grundläggning av sedernas metafysik*. Övers. J. Retzlaff. Göteborg: Daidalos.
- Kant, I. (2003) *Kritik av omdömeskraften*. Övers. S.-O. Wallenstein. Stockholm: Thales.
- Kristeva, J. (1997). *Främlingar för oss själva*. Övers. A. Runnqvist-Vinde. Stockholm: Natur och Kultur.
- Larson, R. (1995). Secrets in the bedroom. adolescents' private use of media. *Journal of Youth and Adolescence*, 24(5), 535-550.
- Lebedinski, E. (2015). Roman vocal music in England, 1660–1710: Court, connoisseurs and the culture of collecting. London: Royal Holloway University.
- Lilliedahl, J. (2013). Musik i (ut)bildning: gränsdragningar och inramningar i läroplans(kon)texter för gymnasieskolan. Örebro: Örebro Studies in Music Education 9, Örebro universitet.
- Moreno, J. (2006). Orpheus in Hell: Music in the Holocaust. I S. Brown & U. Volgsten (Red.) *Music and Manipulation. On the Social Uses and Social Control of Music*, (ss. 264–286). New York and Oxford: Berghahn.
- Nehrfors Hultén, M. (2018). *Shaping the nation with song*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Pinker, S. (1997). *How the mind works*. New York: Norton.
- Pontara, T & Volgsten, U. (2017). Musicalization and Mediatization. I O. Driessens et al. (Red.) *Dynamics of Mediatization: Institutional Change and Everyday Transformations in a Digital Age* (ss. 247–269). Cham: Palgrave.
- Ricoeur, P. (1992). *Oneself as another*. Trans. Kathleen Blamey. Chicago: University of Chicago Press.

- Roy, E. (2020). 'Total trash'. Recorded music and the logic of waste. *Popular Music*, 39(1), 88–107.
- Stern, D. (2000). The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology. New York: Basic Books.
- Sörlin, S. (2019). Till bildningens försvar: Den svåra konsten att veta tillsammans. Stockholm: Natur & Kultur.
- Varkøy, Ø. (2012). Om nytte og onytte: En inledning. I Ø. Varkøy (Red.) Om nytte og onytte (ss. 9–15). Oslo: Abstrakt forlag.
- Volgsten, U. (2012). The roots of music: Emotional expression, dialogue and affect attunement in the psychogenesis of music. *Musicae Scientiae*, 16(2), 200–216.
- Volgsten, U. (2014). Music, culture, politics – Communicating identity, authenticity and quality in the 21st century. *The Nordic Journal of Cultural Policy*, 17(1), 114–131.
- Volgsten, U. (Red.) (2017). Musikens medialisering och musikaliserings av medier och vardagsliv i Sverige. Lund: Mediehistoriskt Arkiv.
- Volgsten, U. (2019). Fantasy control: Implications for distributed imagination and affect attunement in music and sound. I M. Grimshaw-Aagard et al. (Red.), *The Oxford Handbook of Sound and Imagination*, (ss. 229–249). Oxford: Oxford University Press.
- Volgsten, U. & Pripp, O. (2016). Music, memory and affect attunement: connecting Kurdish diaspora in Stockholm. *Culture Unbound*, 8, 144–164.
- Westvall, M.; Pripp, O. & Lidskog, R. (Red.) (2018). Musik, migration, mötesplatser: Föreningsliv och kulturproduktion i ett föränderligt samhälle. Lund: Studentlitteratur.