



Kvinnehistorie, bærekraftig utvikling og undervisning i historie: FN-økonomen Ester Boserup

Lasse Sonne

Introduksjon

I denne artikkelen kombineres kjønnsstudier, kvinnehistorie og bærekraft med utdanningsvitenskap og undervisning om bærekraft gjennom historiefaget. Hovedformålet er å utdype hvordan det mest effektivt kan undervises i kvinnehistorie og bærekraft når målet er å sikre innvirkning på fremtidig utvikling i retning av mer likestilling mellom menn og kvinner. I akademiske studier av historie og historieundervisning ved skoler og universiteter og utenfor formelle utdanningsinstitusjoner er det velkjent at kvinnehistorie har lav prioritet. Kjønnsstrukturer i samfunnet har ført til at kvinnehistorie i stor grad har blitt ekskludert fra forskning og fra lærebøkene som brukes i skoler og på universiteter. Utenfor disse institusjonene og læringsmiljøene er ikke situasjonen bedre. Statuer av viktige historiske personer er for det meste av menn. Museer forteller i høy grad menns historie.

At kvinner har blitt ekskludert fra historiske fortellinger, har gitt en forvrengt oppfatning av historien og av hvem som drev historien fremover (se f.eks. Anderson, Bonnie & Zinsler, 2000; Bridenthal, Stuard og Wiesner-Hanks, 1997; Smith, 1988). Dette er et problem. Først og fremst fordi det ikke stemmer at menn alene har vært historiedrivende. For det andre fordi halvparten av befolkningen er kvinner. En stor innsats er nødvendig for å rette opp det forvrengte bildet av historien som dominert av menn. En effektiv måte å starte arbeidet mot historisk likestilling på er gjennom utdanning, undervisning og læring. For det er gjennom utdanning, undervisning og læring vi mest effektivt kan endre våre historiske oppfatninger og endre både den individuelle og den samfunnsmessige utviklingen.

Den danske økonomen Ester Boserup er et eksempel på en kvinne som fremstår som et historisk monument i den globale økonomiske utviklingen, og som fortjener en høy posisjon i både historie og undervisning. Det er mange viktige ting vi kan lære av livet hennes og arbeidet hun gjorde for innovasjon innen landbruk, likestilling og bærekraft.

Bakgrunn: Ester Boserup

Ester Boserup (1910–1999) var en dansk økonom som i årene som student ved siden av teoretisk økonomi studerte sosiologi og jordbrukspolitikk. Boserup jobbet for den danske regjeringen i årene 1935–1947 og for De forente nasjoners (FN) økonomiske kommisjon for Europa fra 1947 til 1965. Boserup er mest kjent for sin bok *The Conditions of Agricultural Growth: The Economics of Agrarian Change under Population Pressure* (1965) om overbefolkning og matproduksjon. Boserup står som den fremste kritikeren av et malthusiansk syn på befolkningsvekst. Boserup argumenterte mot Thomas Robert Malthus' (1766–1834) hypotese om at behovet for mat på grunn av befolkningsvekst på et gitt tidspunkt vil overstige matproduksjonen. Boserup hevdet at befolkningspress fører til innovasjon i landbruket og mer intensiv bruk av jorden (Boserup, 1981; Mæhlum, 2017).

Boserups reaksjon var først og fremst en reaksjon mot teorien om den såkalte malthusianske fellen. Malthus-fellen betyr at det eksisterer et demografisk tak i verden i form av en grense for hvor mye mat som kan produseres, som vil begrense befolkningsutviklingen. Med andre ord: Et manglende samsvar mellom mat produsert og mat som en befolkning trenger, vil etter hvert føre til at det oppstår en demografisk krise. Etter dette punktet tilsier hypotesen at befolkningsveksten stopper på grunn av matmangel. Folk vil sulte, de vil dø av sykdommer og på grunn av kriger om mat og land. Teorien om den malthusianske fellen, eller Malthus-hypotesen, ble utviklet i en tid der økonomier først og fremst var landbruksøkonomier med fattige befolkninger som brukte mesteparten av inntekten sin på mat – med andre ord før den industrielle revolusjonen. Den malthusianske hypotesen er også en måte å forstå økonomisk og demografisk dynamikk på i nåværende lavinntektssamfunn (Stone, udatert).

Arbeidet og ideene til Ester Boserup

Ester Boserup skrev banebrytende bøker om jordbruksendring og kvinners rolle i utvikling. Boserup er kjent for sin teori om intensivering av landbruket, som hevder at befolkningsendring driver intensiteten i landbruksproduksjonen. Hennes posisjon sto i kontrast til den malthusianske hypotesen om at landbruket bestemmer befolkningens størrelse via begrensninger på matforsyning. Boserups argument er at samfunn ikke er statiske, men preget av kontinuerlige industrielle prosesser og teknologisk innovasjon. Et annet argument fra Boserup er at samfunn er preget av fornybar og utskiftbar menneskelig kapital, og av institusjonelle endringer. Et hovedpoeng i Boserups argumentasjon er at demografisk vekst frembringer økonomisk utvikling. Det betyr at befolkningsvekst fører til økt etterspørsel etter mat, mer intensiv landbruksteknologi og økt produksjon. Den økonomiske utviklingen fører igjen til økt befolkning, som fører til ytterligere økonomisk utvikling, osv. Dette er også kjent som Boserups positive utviklingsspiral. Kort sagt kan man argumentere for at en hovedforskjell mellom Boserup og Malthus var at Boserup hadde en tro på menneskelig utviklingsevne som Malthus ikke hadde. Der Malthus oppfattet befolkningsvekst som et problem, oppfattet Boserup befolkningsvekst som en mulighet for økonomisk vekst (Tinker, 2001, s. 1–12).

Boserups arbeid har på den annen side blitt kritisert for å være for bredt på den måten at hennes arbeid neglisjerer økologisk variasjon – at noen områder i verden er mer egnet for intensiv matproduksjon enn andre – som en forutsetning for landbruksproduksjon og landbruksendringer. Et annet område som kritiseres, er sosiale faktorer og det faktum at intensiv jordbruksproduksjon ofte er avhengig av kulturer og vanene til befolkningen som bor i et bestemt område. Et tredje område som har blitt kritisert, har vært at Boserup neglisjerer rollen til den politiske økonomien som markeder, subsidier og institusjoner – forhold som kan være til fordel eller ulempe for landbrukets utvikling (Stone, udatert, s. 331–333).

Likevel bidro Boserup med en del viktig kritikk av Malthus på den måten at hun understreket at økonomisk og samfunnsmessig utvikling er noe dynamisk, ikke statisk. Et av hennes argumenter er at moderne samfunn er preget av kontinuerlige industrielle prosesser og teknologisk innovasjon. Et annet argument er at moderne samfunn er preget av

fornybar og utskiftbar menneskelig kapital. Et tredje argument er at moderne samfunn er preget av institusjonelle endringer. Disse argumentene kan virke grunnleggende, men de var viktige for å få oss til å forstå at moderne økonomi er et spørsmål om teknologisk endring, økt produktivitet og tilgjengeliggjøring av nye ressurser for et samfunn (Cameron & Neal, 2003, s. 18). Det handler om å forstå at det alltid er mulig å fornye og øke teknologi, produktivitet og produksjon og slik legge til rette for ytterligere befolkningsvekst.

Sett fra dette synspunktet var Boserups bidrag å avvise en middelalderlig oppfatning av at samfunnet er statisk og i stedet tilføre en moderne oppfatning om at økonomisk, teknologisk og demografisk utvikling ikke har noen øvre grenser.

Bærekraft og Ester Boserup

Det er mulig å speile Boserups bidrag til et moderne syn på landbruket i FNs bærekraftsmål, som kom senere. Et argument kunne være at en voksende befolkning og en mer intensivt landbruks- og industriutvikling utfordrer bærekraft. Men også det motsatte kan være tilfelle: Innovasjon og teknologi kan være en forutsetning for en vellykket implementering av FNs bærekraftsmål. Bærekraft forutsetter nye oppfinnelser og nye måter å se samfunns- og industriutvikling på. Et område der Boserup tidlig bidro til spørsmålet om bærekraft, handlet om moderniseringens ulikheter, som hun ville motvirke gjennom strukturelle endringer, spesielt politiske. Hennes viktigste observasjonsfelt var kvinnens rolle i landbruket. I boken *Woman's Role in Economic Development* (1970) argumenterte Boserup for viktigheten av kvinnens rolle i landbruksutøvelsen. Boserup pekte på at kvinnen alltid hadde vært viktig i det bedrifts-kommersielle jordbrukssystemet, men at hun var fraværende i teoriene om økonomisk utvikling (Turner II & Fischer-Kowalski, 2010, s. 21964).

Boserup har hevdet at kvinnens status ble redusert i vestlig ledet utvikling. Hennes arbeid hadde derfor som mål å endre statusen til kvinnens rolle i økonomien. Boserup inspirerte for eksempel FNs tiår for kvinner, 1976–1985. På verdenskonferansen om kvinner i Mexico City i 1975 – FNs internasjonale kvinneår – ble et sammendrag av boken hennes delt ut. Boserups bok ble utgitt i syv utgaver på fem språk fra 1970 til 2007. Boserup hadde dermed en betydelig innvirkning på utviklingen av kjønnsvitenskap.

Boserups bidrag til bærekraft er mangefasettert. Boserups arbeid med innovasjoner innen landbruk og matproduksjon kan knyttes til følgende av FNs bærekraftsmål: 1: ingen fattigdom; 2: null sult (ingen sult); 3: god helse og velvære. Bærekraftsmål 5 (likestilling) er et område hun har bidratt betydelig til. Andre bærekraftsmål er i tillegg relevante når man analyserer Boserups innflytelse på FNs bærekraftsmål, først og fremst bærekraftsmål 8: anstendig arbeid og økonomisk vekst; bærekraftsmål 9: industri, innovasjon og infrastruktur; bærekraftsmål 10: redusert ulikhet samt bærekraftsmål 11: bærekraftige byer og samfunn.

Alle bærekraftsmål er selvfølgelig viktige for å oppnå en mer bærekraftig verden. Likestilling skiller seg imidlertid ut som viktig fordi et nøkkelspørsmål for å nå bærekraftmålene generelt er at kvinners myndiggjøring og likestilling er prioritert. Investeringer i kvinner og jenter har selvfølgelig positive effekter på økonomien, men investeringer i kvinner og jenter får ofte mer vidtrekkende konsekvenser enn opprinnelig tenkt ved at de sprer seg som ringer i vann med en enda større innvirkning på bærekraftmålene generelt. Dette er for eksempel erkjent av Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD) (OECD, 2015).

Boserup forsto tidlig og viste i forskning at investeringer i kvinner og jenter er gunstig, ikke bare for kvinnene og jentene selv, men også for samfunnet generelt. At disse investeringene videre betydde at slike investeringer ville ha viktig innflytelse på utviklingen av FNs bærekraftsmål, kunne tolkes som at Boserup, også i dette tilfellet, var en forløper for FNs bærekraftsmål.

Bærekraftig utviklingseffekt

Hva er effekt, og hvordan bruker vi historien, ideene og teoriene til Boserup for å sikre implementeringen av FNs bærekraftsmål? Ifølge definisjonen fra *British Research Excellence Framework* (REF) er virkning definert som en effekt på, en endring av eller en fordel for økonomien, samfunnet, kulturen, offentlig politikk eller tjenester, helse, miljøet eller livskvalitet, utover akademia (Gulbrandsen, 2017; Gulbrandsen & Sivertsen, 2018, s.12). Følgelig kommer påvirkning i mange varianter: både akademisk påvirkning og samfunns-påvirkning i form av påvirkning på økonomisk utvikling, på en kultur og på privat eller

offentlig sektor. En viktig del av vellykket effekt er å endre holdninger og verdier knyttet til et bestemt problem, for eksempel gjennom innføring av ny forståelse og ny kunnskap om et bestemt tema eller problem. Et eksempel kan være bærekraftig utvikling. Påvirkning kan komme fra en direkte påvirkning på politiske beslutningstakere gjennom lobbyisme. Men den kan også komme gjennom andre kanaler. Ifølge Pedersen (2017) er utdanning grunnlaget for samfunnet vårt. Ny kunnskap spres mest effektivt gjennom utdanning og læring. Gjennom utdanning og læring er det mulig å aktivere eller endre alle deler av samfunnet. Følgelig vil den mest effektive effekten, i det minste på lang sikt, mest sannsynlig komme fra utdanning og læring. Dette er også tilfelle med FNs bærekraftsmål og spredning og implementering av disse.

I det følgende skal vi analysere hvordan det er mulig å formidle og gjennomføre FNs bærekraftsmål gjennom utdanning og læring med utgangspunkt i historien, ideene og teoriene til Boserup. Vi skal også sette søkelys på ulike relevante læringsutbytter som kan være et resultat av planlegging av utdanning om FNs bærekraftsmål og historien til Boserup.

Didaktikk: Hva er det? Hvordan fungerer det?

Når en underviser planlegger ny undervisning og kompetanseutvikling, bruker henholdsvis en didaktisk tilnærming. Didaktikk betyr rett og slett kunsten å undervise. Didaktikk blir ofte oversatt til begrepet undervisningsteori eller undervisningspraksis. Didaktikk tar for seg tre grunnleggende spørsmål: Hva skal læres? Hvordan skal det undervises? Hvorfor skal det læres? I vårt tilfelle ønsker vi å lære bort bærekraftig utvikling. Vi ønsker å lære det bort ved å bruke FNs bærekraftsmål og historien til Boserup. Til slutt ønsker vi å undervise i dette fordi vi finner det viktig. Hvorfor noe er viktig, kan variere, men en god grunn er at det er en bestemt politikk på et bestemt område, og at det er tatt inn i en nasjonal læreplan.

I tillegg til begrepet didaktikk er det utviklet en didaktisk relasjonsmodell for didaktisk planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisning. Den didaktiske relasjonsmodellen ble første gang beskrevet i 1978 i boken *Nye veier i didaktikken* av Bjørndal og Lieberg. Modellen har vært brukt som planleggingsmodell for undervisning i lærerutdann-

ingen i Norge siden den gang. Modellen viser hvor kompleks og mangfoldig didaktisk aktivitet er, fordi så mange forhold griper inn i hverandre. Utformingen av modellen illustrerer et dynamisk syn på undervisningsprosessen, og det er et hovedpoeng at ingen av kategoriene kommer først eller er viktigere enn andre. De seks faktorene er like og påvirker hverandre gjensidig: 1) målgruppe/deltakere, 2) målet med undervisningen, 3) rammefaktorer, 4) undervisningsmetode, 5) innhold i undervisningen, 6) vurdering.

Deltakere som didaktisk kategori betyr at elevene for eksempel har ulike forventninger, ulik kunnskap, ulik erfaring, ulike evner og ulik bakgrunn fra hjemmet. Rammefaktorer har med miljøet rundt undervisningen å gjøre. Dette er forholdene som begrenser eller muliggjør undervisning og læring på ulike måter. Det er viktig å ha klare mål for undervisningslæringen. Ordet «hvorfor» blir viktig når vi setter mål for undervisningen. Et klart mål kunne være at vi ønsker at elevene skal forstå FNs bærekraftsmål og viktigheten av Boserups tenkning. Arbeidsmetoder viser til hvordan lærere legger til rette for elevenes læring. Med andre ord: Hvordan lærer vi mest effektivt om FNs bærekraftsmål gjennom historien til Boserup?

Vurdering er å sette en verdi på noe. Det finnes flere ulike former for vurdering, og man kan skille mellom produktvurdering og prosessvurdering, mellom formell vurdering og uformell vurdering, mellom individuell vurdering og systemvurdering, mellom objektiv vurdering og subjektiv vurdering, og mellom underveisvurdering og sluttvurdering (Hiim & Hippe, 2006).

En annen måte å nærme seg undervisning på er gjennom begrepet konstruktiv tilpassning, som betyr at det skal være en sammenheng mellom læringsutbytte, læringsaktiviteter og test/evaluering av effektene av undervisningen – og at alt dette skal være i samsvar med læringsaktivitetene og forventet læringsutbytte (Biggs & Tang, 2011, s. 95–110). I dette tilfellet betyr det at hvordan vi måler en progresjon av kunnskap oppnådd om temaet FNs bærekraftsmål gjennom historien til Boserup, bør forholde seg både til læringsutbyttet vi planla som resultatet av læringsprosessen, og til læringsaktivitetene.

Undervisning om bærekraft

Et eksempel på en ny læreplan (2020) der undervisning om bærekraft er inkludert, er den norske læreplanen LK20, også kalt Fagfornyelsen. Ambisjonen er at bærekraftundervisning skal inkluderes i alle fag i skolene. For historie har det vært en utfordring fordi historieutdanninger ved universiteter og høyskoler, hvor lærere utdannes, i utgangspunktet ikke ble utviklet med tanke på å være tverrgående med for eksempel søkelys på bærekraft. Utdanningene fokuserte i stedet på teoretiske og filosofiske problemstillinger samt kildekritisk teknikk, som utgjør en kjerne i historiefagets metode. Historiedidaktikk og historiebruk er i dag integrerte deler av mange utdanninger, men det er fortsatt en lang vei å gå før de fleste historieutdanninger kan beskrives som tverrgående.

Norsk læreplan fra 2020 sier at skolene skal legge til rette for læring innenfor tre tverrfaglige temaer: folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling (Udir, 2020a).

Det tverrgående temaet bærekraftig utvikling legger vekt på at skolen skal gi elevene en forståelse av grunnleggende dilemmaer og utviklingstrekk i samfunnet, og av hvordan disse kan håndteres. Ifølge læreplanen er bærekraftig utvikling basert på en forståelse av sammenhengen mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold. Det tverrgående temaet dekker spørsmål knyttet til miljø og klima, fattigdom og ressursfordeling, konflikter, helse, likestilling, demografi og utdanning. Elevene skal lære om sammenhengen mellom de ulike aspektene ved bærekraftig utvikling (Udir, 2020b).

I historiefaget handler det tverrgående temaet bærekraftig utvikling om å gi elevene forståelse for samspillet mellom menneske og natur. Emnet skal vise hvordan mennesket har forholdt seg til naturen og forvaltet og brukt ressurser. Historiefaget skal også belyse hvordan menneskelig aktivitet har endret livsvilkårene på jorden, samtidig som mennesket også har hatt evnen til å løse problemer som har oppstått.

Historiebevissthet skal ifølge læreplanen gi elevene en forståelse for at konsekvensene av egne valg blir andres historie. Dermed skal elevene, i henhold til læreplanen, også bli bevisst sine egne muligheter til å bidra til et mer bærekraftig samfunn (Udir, 2020c). Som vi allerede har sett, passer historien om Boserup veldig godt inn i bærekraftundervisning

gjennom historiefaget fordi Boserup tok for seg mange av problemstillingene som blir behandlet i den norske læreplanen fra 2020.

Planlegging og evaluering av undervisning om bærekraft gjennom historien til Boserup

Det finnes ulike verktøy som kan brukes når vi planlegger læringsutbytter og undervisningsaktiviteter, og når vi skal teste/evaluere undervisningen vår.

Ett verktøy er å bruke de europeiske nøkkelkompetansene for livslang læring. Nøkkelkompetanser består av en kombinasjon av kunnskap, ferdigheter og holdninger tilpasset konteksten, i dette tilfellet bærekraft, historie og Boserup. Nøkkelkompetanser innebærer evnen til å møte et bredt spekter av krav. Elever og deres lærere trenger ulike ferdigheter for å møte de stadig skiftende kravene i en globalisert og moderne verden. Disse forholdene krever at alle må utvikle kompetansen sin gjennom livet – ikke bare for å få tilgang til arbeidsmarkedet, men også for å være fleksibel og tilpasningsdyktig i et moderne samfunn. De åtte nøkkelkompetansene utviklet av EU er kommunikasjon på morsmålet; kommunikasjon på et fremmedspråk; matematisk kompetanse og grunnleggende kompetanse innen naturvitenskap og teknologi; digital kompetanse; evne til å lære; sosiale kompetanser; samfunnskompetanse; evne til å ta initiativ og være foretaksom (gründerkompetanse); og evne til å være kulturbevisst og kunne uttrykke seg kulturelt (Rådet, 2018).

De ovennevnte kompetansene er alle viktige i kombinasjon med helhetlige kunnskaper, ferdigheter og holdninger innenfor de respektive studieretningene. Transformasjonen i teknologi, sosiale strukturer og arbeidsmarkedet stiller nye krav til mennesker. Nøkkelkompetansene kan sees på som en faktor som legger til rette for utvikling av ny kompetanse og oppdatering av gammel kompetanse, og som slik gjør det mulig å finne en plass i et samfunn i stadig endring. Utvikling av nøkkelkompetanse er imidlertid ikke bare viktig for arbeidsmarkedet. Det er viktig for alle borgere i samfunnet. Derfor kan det å jobbe med nøkkelkompetanser og historien til Boserup resultere i viktige bærekrafteffekter i det moderne samfunnet.

Verktøyet 21st Century Skills er et annet verktøy som kan brukes til planlegging og evaluering av undervisning. 21st Century Skills ble utviklet i USA og inkluderer ferdig-

heter som har blitt identifisert som nødvendige for å lykkes i det 21. århundres samfunn. Det er et verktøy som kan brukes av arbeidsplasser, lærere, bedriftsledere, akademikere og offentlige etater. 21st Century Skills kan oppfattes som en del av en voksende internasjonal bevegelse med søkelys på ferdigheter som innbyggerne bør mestre som forberedelse til blant annet å være en del av et digitalt samfunn i rask endring. Mange av disse ferdighetene er også knyttet til dyp læring, dvs. tilegnelse av analytiske evner, evne til kompleks problemløsning, evne til teamarbeid og lignende ferdigheter. Disse ferdighetene skiller seg fra tradisjonelle akademiske ferdigheter ved at de ikke først og fremst handler om kunnskap (Sonne & Salvesen, 2020; Sonne, 2022, s. 100-102).

Hovedforskjellen mellom det 20. århundre og det 21. århundre er fremveksten av sofistikert informasjons- og kommunikasjonsteknologi. Videre settes det i det 21. århundre større og større søkelys på behovet for selvrealisering, mens medborgerskap og det å ha en jobb og en inntekt i tillegg er sentrale dimensjoner i menneskers liv (Dede, 2009, s. 1).

Hovedområder i 21st Century Skills-rammeverket er livs- og karriereferdigheter (Sonne, 2022, s. 101–102). Mange dimensjoner i rammeverket kan inkluderes i planlegging av bærekrafteffekter. Områder for problemløsning og innovasjon er for eksempel høyaktuelt å kombinere med undervisning om bærekraft og Boserup.

Soft Skills er et tredje planleggings- og evalueringsverktøy. Ifølge Durowoju og Onuka (2014) er myke ferdigheter personlige egenskaper eller egenskaper som et individ besitter, og som gjør det mulig å ha et godt forhold til andre mennesker – det være seg familie, venner, arbeidskollegaer og mennesker man treffer i ulike sosiale settinger og ulike deler av samfunnet. Robles (2012) definerer videre myke ferdigheter som immaterielle, ikke-tekniske og personlighetsspesifikke ferdigheter som bestemmer ens styrker som leder, tilrettelegger, formidler eller forhandler. Myke ferdigheter kan være en åpning til å finne og bygge sosiale nettverk og utvide en informasjonsbase. Myke ferdigheter relaterer seg til området bærekraft på mange måter, ikke minst ved at for eksempel stressmestring og personlig og faglig livsplanlegging kan gi individuell bærekraft. Myke ferdigheter er imidlertid også relatert til team- og/eller organisasjonsdimensjoner som relasjoner til jevnaldrende, overordnede og mangfoldsledelse. Alt dette er viktige områder for å få til bærekrafteffekter.

Det finnes en omfattende litteratur om metodiske tilnæringer til læring og evaluering av læring som kan brukes som bakgrunnsmateriale for å utvikle ny undervisning om bærekraft gjennom historien til Boserup (se for eksempel Ehlers, 2019; Hattie, 2015; Biggs, 2011; Prøitz, 2016; Andersen, Wahlgren & Wandall, 2017; Hylland, 2017). Deltakersentrert og selvstyrt læring blir i dag sett på som viktige tilnæringer til læring, fordi det ifølge litteraturen ovenfor blir sett på som den mest effektive pedagogiske tilnærmingen til læring.

Å utvikle ny undervisning innebærer at det utvikles nye læringsmål. Det er utviklet flere verktøy til å måle effekten av læring, undervisning og utdanning. Disse er først og fremst utviklet for formelle læringsinstitusjoner som skoler, høyskoler og universiteter (Andersen, Wahlgren og Wandall, 2017). Dermed er de mindre nyttige i slike mer uformelle læringsmiljøer som er relevante for en historisk tilnærming, som arkiver, biblioteker og museer, der en umiddelbar måling av læring og sosiale effekter kan være utfordrende. Videre kan effektene i uformelle læringsinstitusjoner være vesentlig forskjellig fra effektene av undervisning i en skole. Mens man i et formelt utdanningsløp kan måle læring over tid via lokale og nasjonale prøver satt opp mot forhåndsdefinerte kriterier uttrykt i læreplaner, har ikke kulturinstitusjoner de samme mulighetene.

Et av de mest ambisiøse planleggings- og evalueringsverktøyene spesialisert for kulturarvområdet er utviklet i England av Museums, Libraries and Archives Council i forbindelse med prosjektet Inspiring Learning for All (Arts Council England, 2022a, 2022b, 2022c; Thorhauge, 2014, s. 75ff). Som en del av dette ble det utviklet et verktøy for planlegging og evaluering av læring ved arkiver, biblioteker og museer – The Generic Learning Outcomes (GLO).

GLO er et helhetlig planleggings- og evalueringsverktøy. GLO er basert på en konstruktivistisk tilnærming til læring, det vil si at læring skal gå ut fra deltakelse og dialog (Sonne & Banik, 2021, s. 39–40). Videre er GLO et verktøy som kan brukes til å strukturere læringsaktiviteter ved hjelp av spørreskjemaer eller kvalitative intervjuer. Det kan også brukes til å skape struktur i allerede eksisterende materiale (Jönsson og Peterson, 2011, s. 52; Thorhauge, 2014 s. 76–79; Knudsen, 2017, s. 40–41).

GLO ble utviklet innenfor fem områder: *kunnskap og forståelse; ferdigheter; holdninger og verdier; moro, inspirasjon og kreativitet; og aktivitet, atferd og progresjon*. Alle områder er av betydning for undervisning om bærekraft gjennom historien til Boserup, men det siste området er spesielt viktig når det gjelder bærekraftpåvirkning og Boserup, fordi det handler om å være aktiv og proaktiv, om å endre atferden vår i retning av bærekraft, innovasjon og kjønn, og om at vi trenger progresjon for å maksimere effektene av dette (Sonne, 2009, s. 14–19).

Valg av undervisningsmetode

Det er mange undervisningsformer å velge mellom når vi utvikler ny undervisning med fokus på størst mulig effekt. Eksempler på undervisning kan være tradisjonell formell undervisning, elevaktiv undervisning eller deltakerstyrt undervisning eller selvstyrt læring (se f.eks. Sonne & Kristiansen, 2022, s. 61–65). Et utgangspunkt kan imidlertid være å bruke en modell som Visible Learning (VL). VL er utviklet av New Zealand-professoren i utdanningsvitenskap, John Hattie (2015). Modellen handler om evidens om hvilken undervisning som har størst effekt på læring. Hattie har sammenlignet ulike metoder som påvirker læring, for å finne den eller de metodene som er mest effektive. Hattie (2015, s. 81) oppsummerer VL i seks sentrale funn når det gjelder læringseffekter: Det første og viktigste området definerer han som lærernes evne til å tro at deres rolle er å evaluere effekten de som lærere har på læring.

Det andre området karakteriserer Hattie som lærernes evne til å jobbe sammen når det gjelder å kjenne og evaluere sine effekter på læring. Ifølge Hattie er dette de to viktigste områdene når ny undervisning utvikles og gjennomføres. Det tredje viktigste området er når lærerne baserer undervisningen på tidligere læring, det vil si hva de tar med seg til undervisningen. Det fjerde viktigste er at lærerne i begynnelsen av timen eksplisitt informerer om hva som er et vellykket resultat av lærings situasjonen. Som det femte viktigste området trekker Hattie frem læringsprogrammer som er best mulig proporsjonert mellom overflattelæring og dybdelæring. Det sjette viktigste området er å bestemme et passende utfordringsnivå når det gjelder undervisning. Dette gir mulighet til å måle om et felles mål for undervisning og utdanning er nådd eller ikke.

En annen tilnærming er representert ved den australske pedagogiske psykologen John B. Biggs (2011, s. 3–6), som mener at lærere bør sette søkelys på tre nivåer når de organiserer undervisning. Nivå 1 setter søkelys på hvem eleven er. Nivå 2 setter søkelys på det læreren gjør. Nivå 3 setter søkelys på hva eleven gjør. Nivå 3 er med andre ord en undervisningsmodell sentrert rundt personen som skal lære noe – altså om hva eleven gjør. Nivå 3 setter dermed søkelys på hvor effektivt det planlagte læringsutbyttet oppnås. For Biggs handler læring ikke bare om å sette søkelys på faktakunnskap, begreper eller prinsipper som må dekkes og forstås i en leksjon. Ifølge Biggs bør læreren i større grad være bevisst på tre ting: For det første bør hun eller han være bevisst på hva det er meningen at eleven skal lære, dvs. hva det tiltenkte eller tilfredsstillende læringsutbyttet er. For det andre bør det være klart for eleven hva innholdet i det planlagte læringsutbyttet er. For det tredje bør det være klart hva slags undervisnings-/læringsaktiviteter som kreves for å nå de tiltenkte nivåene av forståelse.

Ifølge Biggs (2011, s. 6) tar ikke nivå 1 og 2 opp disse spørsmålene. Ifølge Biggs er det viktige hva eleven gjør, og ikke så mye hva lærerne gjør. Lærerne bør derfor undervise på en deltakersentrert måte og legge vekt på å tydeliggjøre det tiltenkte læringsutbyttet i undervisningen. Undervisning handler altså om å forstå de ulike nivåene av læringsutbytte, og det handler om å forstå hvordan deltakere i et læringsmiljø når de læringsnivåene som er definert i en læringsutbyttebeskrivelse. Videre handler det om å ha metoder som kan avdekke om et erklært læringsutbytte er nådd i tilstrekkelig grad eller ikke, dvs. om man har oppnådd et tilfredsstillende nivå eller ikke.

Hattie og Biggs er enige om at læringsutbyttet mest effektivt nås når undervisningen flyttes fra å være sentrert rundt læreren til å være sentrert rundt eleven og dermed til hva eleven gjør i undervisningen. Dette maksimerer mulighetene for å nå de høyeste nivåene av et læringsutbytte.

I fortsettelsen kunne man inkludere i diskusjonen en kontrast mellom den amerikanske utdanningspsykologen Robert M. Gagné og den amerikanske professoren i utdanningsvitenskap Elliot Eisner. Gagné argumenterer for at læring er noe målbart, forhåndsdefinert og atferdsorientert. Dette kan også defineres som et lukket system, der mål og læringsutbytte brytes ned i kunnskap og ferdigheter. Eisner, derimot, argumenterer for læring som

noe begrenset målbart, prosessorientert og personlig erfart (Prøitz, 2016, s. 37–47). I motsetning til Gagné kan dette defineres som et åpent system, hvor mål og læringsutbytte brytes ned i atferdsmål, problemløsningsmål og ekspressive læringsutbytter. Eisner mener at en elev i tillegg lærer nyttige ting i forbindelse med ekspressive læringsutbytter, dvs. læringsutbytter som oppstår i et møte mellom elev og situasjoner der læring skjer.

Ved å ta utgangspunkt i denne diskusjonen er det mulig å etablere undervisning om bærekraft gjennom historien til Boserup på ulike måter. En moderne tilnærming vil imidlertid være å utvikle læringsaktiviteter med utgangspunkt i en prosessorientert og personlig erfart undervisningsform og å utvikle et undervisningskonsept i retning av såkalt selvstyrt læring. På denne måten vil det være mulig å oppnå individuell utvikling som resultat av læring, men også i stor grad oppnå en utvikling av den sosiale settingen på grunn av læringen, for eksempel i en klasse, på en skole eller i samfunnet generelt.

Avsluttende bemerkninger

En endring av verden oppnås mest effektivt gjennom utvikling av ny undervisning og utdanning. Effekter knyttet til kjønnsstudier, kvinnehistorie og bærekraft oppnås derfor mest effektivt når disse målene kombineres med utdanningsvitenskap og undervisning som et verktøy. En viktig del av FNs bærekraftsmål er mål nummer 5 om likestilling. Ved å endre fokus fra menns til kvinners rolle i historien er det mulig å forbedre oppfatningen av likestilling og etablere en mer bærekraftig verden. Menn har hatt en større plass i de historiske fortellingene enn kvinner. Det har medført hindringer for å utvikle bærekraft. Ved å bruke viktige kvinnelige forbilder som Boserup er det mulig å endre oppfatningen av menns betydning på bekostning av kvinner.

Det viktige med Boserup som forbilde er at hun ikke var noen kongelig høyhet eller annen mytisk person. Hun var en kvinnelig økonom og vitenskapsperson som også hadde ambisjoner om å forandre verden til det bedre gjennom forskning, økonomi og innovasjon. Videre var hun vellykket og satte et stort preg på verden, spesielt for de som var interessert i økonomisk utvikling, innovasjon innen landbruk og matproduksjon, samt likestilling mellom menn og kvinner. Det vi lærer av Boserup, er at vi kan forandre historien, og at historien kan forandre oss. Ved å nærme oss historien på nye måter og gjenoppfinne vår

undervisning og kompetanseutvikling gjennom historiefaget, kan vi også forandre verden i retning av mer bærekraft. Historie og historieundervisning er viktige verktøy for å iverksette bærekraftmålene utviklet av FN. Det betyr at historie- og historieundervisning er effektive verktøy å bruke for å oppnå for eksempel fred og velstand for mennesker og planeten vår, nå og i fremtiden, slik det er formulert av FN.

Referanser

- Andersen, M, Wahlgren, B. & Wandall, J. (2017). *Evaluering af læring, undervisning og ud-dannelse*. Hans Reitzels Forlag.
- Anderson, B. S. & Zinsser, J. P. (1988). *A History of Their Own: Women in Europe from Prehistory to the Present* (2. utg.). Harper & Row.
- Arts Council England. (2022a). Hentet 27. november 2023 fra <https://www.artscouncil.org.uk/advice-and-guidance/inspiring-learning-all-home-page>.
- Arts Council England. (2022b). Hentet 27. november 2023 fra <https://www.artscouncil.org.uk/measuring-outcomes/generic-learning-outcomes>.
- Arts Council England. (2022c). Hentet 27. november 2023 fra <https://www.artscouncil.org.uk/measuring-outcomes/generic-social-outcomes>.
- Boserup, E. (1965). *The Conditions of Agricultural Growth. The Economics of Agrarian Change Under Population Pressure*. Published May 1, 1993, by Routledge.
- Boserup, E. (2007). *Woman's Role in Economic Development*. Routledge. (Opprinnelig utgitt 1970).
- Boserup, E. (1981). *Population and Technological Change: A Study of Long-Term Trends*. University of Chicago Press.
- Biggs, J. B. & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: what the student does*. Open University Press.
- Bjørndal, B. & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken? en innføring i didaktiske emner og begreper*. Aschehoug.
- Bridenthal, R., Stuard, S. & Wiesner-Hanks, M. E. (red.). (1998). *Becoming Visible: Women in European History* (3. utg.). Cengage Learning, inc.

- Cameron, R. & Neal, L. (1989). *A Concise Economic History of the World. From Paleolithic Times to the Present*. (4. utg.). Oxford University press.
- Dede, C. (2009). *Comparing Frameworks for “21st Century Skills”*. Hentet 27. november 2023 fra [http://sttechnology.pbworks.com/f/Dede_\(2010\)_Comparing%20Frameworks%20for%2021st%20Century%20Skills.pdf](http://sttechnology.pbworks.com/f/Dede_(2010)_Comparing%20Frameworks%20for%2021st%20Century%20Skills.pdf).
- Durowoju, E. O. & Onuka, A. (2014). Best practices and experiences in soft skills assessment in Oyo Town, Oyo State Schools. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 5(5). <https://www.semanticscholar.org/paper/Best-practices-and-experiences-in-soft-skills-in-Durowoju-Onuka/90f820bc3bf6ca6afbc067db147eda4465810e>.
- Ehlers, S. 2019. The Rise of a Learning Regime in Europe. Transnational Policy Terms Mapped and Discussed. I T. Fristrup (red.). *Socially Engaged Practices in Museums and Archives* (s. 17–68). Fornvårdaren 38. Jamtli Publishing.
- Gulbrandsen, M. (2017). Impact av forskning. Introduksjon til det nye forskningssentret OSIRIS – The OSlo Institute for Research on the Impact of Science. Hentet 27. november 2023 fra <https://www.sv.uio.no/tik/forskning/sentre/osiris/presentasjoner/osiris-presentasjon-generell-norsk-mars-2017.pdf>.
- Gulbrandsen, M. & Sivertsen, G. (2018). *Impact i anvendt forskning: begrepsavklaring og praksis*. Arbeidsnotat. 2018. 10. NIFU.
- Hattie, J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79–91.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2006). *Praksisveiledning i lærerutdanningen. En didaktisk veiledningsstrategi*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hylland, O. M. (2017). Museenes samfunnsrolle. Et kritisk perspektiv. *Norsk museums-tidsskrift*, 2, 77–91. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-2525>.
- Jönsson, A. & Peterson, E.. (2011). *Det angelägna museet, GLO – et språk för förändring*. Eksamensarbete (30 högskolepoeng) i museologi för masterexamen inom ABM-masterprogrammet vid Lunds universitet.Handledare: Pernilla Rasmussen.
- Knudsen, G., L. (2017). *Motivations for and barriers against using the GLO-framework. A European Methodology for Museum-School Collaboration and Coursework*.

- I S. Thorhauge & L. Falomo (red.). *Intrface europe : A European Methodology for Museum-School Collaboration and Coursework*. Pavia University Press. Danish Industrial Museum. <http://archivio.paviauniversitypress.it/oa/9788869520822.pdf>.
- Mæhlum, L. (2017, 4. oktober). Ester Boserup. I *Store norske leksikon*.
https://snl.no/Ester_Boserup.
- OECD (2015). *Gender equality and women's rights in the post-2015 agenda: A foundation for sustainable development*. <https://www.oecd.org/dac/gender-development/POST-2015%20Gender.pdf>.
- Pedersen, D. B. (2017). *Impact. Redskaber og metoder til måling af forskningens gennemslagskraft*. Det Frie Forskningsråd.
- Prøitz, T. S. (2016). *Læringsutbytte*. Universitetsforlaget.
- Robles, M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*. 75(4). 453–465.
- Rådet. (2018). Rådets henstilling af 22. maj 2018 om nøglekompetencer for livslang læring (EØS-relevant tekst) (2018/C 189/01), Den Europæiske Unions Tidende 4.6.2018, C 189/1 – C 189/13.
- Smith, B. G. (1988). *Changing Lives: Women in European History Since 1700*. D. C. Heath and Company.
- Sonne, L. (2009). *Kulturarvens muligheder i almen kompetenceudvikling*. Kartleggingsrapport. Nordisk Center for Kulturarvspedagogik.
- Sonne, L. & Salvesen, G. F. (2020). Creating and Implementing Space between Museums and Schools. The New Core Curriculum in Norway and the Escape Box. I T. Fristrup (red.). *Museums and Education of the North* (s. 179–201). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. & Banik, V. K. (2021). Livslang læring, sosial læring og museet som ramme for formell, uformell og ikke-formell læring. I Wollentz, G. et al. (red.). *Museet som ett social rum och en plats för lärande* (s. 23–42). Fornvårdaren 40. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022). Lærende frivillige på museer og en ny profession i frivillighedsledelse med fokus på udvikling af en samfundsrelevant kulturarvspedagogik. Eksempler på

- et nyt paradigme i et europøisk perspektiv. I T. Fristrup (red.). *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 85–112). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. & Kristiansen, E. (2022) Frivillighetsledelse på museet. Utvikling, test og evaluering av et undervisningsopplegg i Norge. I T. Fristrup (red.). *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 57–84). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Stone, G. D. Undated. *Agricultural Change Theory*. Hentet 27. november 2023 fra <https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/sites.wustl.edu/dist/4/945/files/2020/05/56s48cpg.pdf>.
- Tinker, I. (u.å). Ester Boserup. A Tribute to Ester Boserup: utilizing interdisciplinarity to analyze global socio-economic change. *Irene Tinker. Professor Emerita, University of California Berkeley*. Hentet x.x.2023 fra <http://irenetinker.com/publications-and-presentations/ester-boserup>.
- Thorhauge, S. (2014). *Interface learning. New goals for museum and upper secondary school collaboration*, Aarhus University, Denmark.
- Turner, B. L. & Fischer-Kowalski, M. (2010). Ester Boserup: An interdisciplinary visionary relevant for sustainability *PNAS*, 107(51), 21963–21965.
- Udir. (2020a). *Tverrfaglige temaer*. Hentet 27. november 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/>.
- Udir. (2020b). *Bærekraftig utvikling*. Hentet 27. november 2023. fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/2.5.3-barekraftig-utvikling/>.
- Udir. (2020c). *Tverrfaglige temaer*. Hentet 27. november 2023 fra <https://www.udir.no/lk20/his01-03/om-faget/tverrfaglige-temaer>.