

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Självständigt arbete 1, 15 hp | Grundlärarutbildning med inriktning F-3
| Hötterminen 2015

Hållbar utveckling i undervisningen

En kvalitativ studie om lärare och lärarstudenters syn på hållbar
utveckling i undervisningen

Av: Damla Acaralp

Handledare: Susanne Waldén

Abstract

English title: Sustainable development in education: A qualitative study of teachers' and teacher students' views on sustainable development in education.

Author: Damla Acaralp

Supervisor: Susanne Waldén

Semester: Autumn term 2015

The issue for this study is how teachers and teacher students understand the concept of sustainable development and work and want to work with sustainable development in their education. The aim is to provide knowledge that can lead to a better implementation of sustainable development in education. The study has a phenomenological perspective and is based on the concept of sustainable development and theories of education for sustainable development. The study consists of interviews with four teachers who act as primary teachers and four teacher students who study on the last semester of their education. The study shows that all respondents think that sustainable development is a concept that is difficult to interpret and that they have a distorted interpretation of the concept. All are focusing on environmental protection and overlook economic and social development. That is particularly apparent in their examples of how sustainable development should be implemented in teaching. The study also shows that the teacher students have a more complete picture of the concept of sustainable development and, unlike the teachers, explicitly states that sustainable development should permeate the entire teaching.

Keywords: Sustainable Development, Environmental, Education, Teachers, Students

Nyckelord: Hållbar utveckling, miljö, undervisning, lärare, studenter.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1. Bakgrund	4
1.2. Frågeställning och syfte.....	5
2. Teori.....	6
2.1. Fenomenologi.....	6
2.2. Begreppet hållbar utveckling.....	7
2.3. Arbete med hållbar utveckling i undervisningen.....	10
3. Tidigare forskning.....	12
4. Metod och material	14
4.1. Metodval.....	14
4.2. Etiska ställningstaganden	14
4.3. Urval.....	16
4.4. Intervjuer	17
4.5. Databearbetning.....	17
4.6. Metoddiskussion.....	17
5. Resultat och analys	19
5.1. Begreppet hållbar utveckling.....	19
5.1.1. Lärarnas uppfattning av begreppet hållbar utveckling	19
5.1.2. Lärarstudenternas uppfattning av begreppet hållbar utveckling.....	20
5.1.3. Likheter och skillnader mellan lärarna och lärarstudenterna.....	21
5.2. Hållbar utveckling i undervisningen	25
5.2.1. Lärarnas arbete med hållbar utveckling i undervisningen.....	25
5.2.2. Lärarstudenternas syn på arbete med hållbar utveckling i undervisningen.....	26
5.2.3. Likheter och skillnader mellan lärarna och lärarstudenterna.....	28
6. Diskussion.....	30
7. Referenser	35
7.1. Tryckta källor	35
7.2. Otryckta källor.....	36

8. Bilagor.....	38
8.1. Bilaga 1: Informationsbrev.....	38
8.2. Bilaga 2: Intervjuguide.....	40

1. Inledning

1.1. Bakgrund

År 2002 proklamerade FN:s generalförsamling ett årtionde för utbildning för hållbar utveckling som skulle löpa mellan åren 2005-2014. Det fick namnet Decade of Education for Sustainable Development och betonar att utbildning är en stor del i arbetet med att uppnå en hållbar utveckling. Visionen med arbetet är en värld där alla har möjligheten att få en utbildning med hög kvalitet och att alla får lära sig om vad som krävs för en hållbar framtid och positiv samhällsomvandling. Fokus ligger då på att man bör lära sig de värderingar, beteenden och livsstilar som krävs för att detta ska uppnås. Metoden som används i arbetet är en metod som bygger på partnerskap där flera sektorer och aktörer deltar. Detta innebär att man använder både den privata och offentliga sektorn i arbetet. Resultatet man förväntar sig är att personer ska utveckla kunskaper och värderingar som krävs för att man ska kunna delta i arbetet för hållbar utveckling både på en global och lokal nivå (UN Decade of Education for Sustainable Development, 2015).

År 2011 beslutade Skolverket om en ny läroplan för grundskolan. Läroplanen är ett styrdokument för lärare, lärarstudenter och alla som verkar inom en skola. I den finns bland annat skolans värdegrund och uppdrag. I 2011 års läroplan ingår hållbar utveckling som ett centralt begrepp i flera ämnen (Skolverket 2011).

Inom de naturorienterade ämnena biologi, fysik och kemi anges att kunskaperna ska ge eleverna redskap för att kunna bidra med en hållbar utveckling (Skolverket 2011, s. 111, 127, 144). Inom det samhällsorienterade ämnet geografi anges att det är alla människors ansvar att förvalta jorden så att en hållbar utveckling blir möjlig (Skolverket 2011, s. 159). Hållbar utveckling nämns även i kunskapskraven inom de samhällsorienterade ämnena historia, religionskunskap och samhällskunskap (Skolverket 2011, s.177, 190, 204). Hållbar utveckling nämns även inom ämnena slöjd och teknik (Skolverket 2011, s 213 och 269).

Mest tydligt är hållbar utveckling kanske inom ämnet hem- och konsumentkunskap. Där anges att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att värdera val och handlingar i hemmet och som konsument samt utifrån perspektivet hållbar utveckling. (Skolverket 2011, s 42).

När jag har haft Verksamhetsförlagd utbildning har jag stött på att lärare för det mesta undervisat om miljö och natur inomhus, till exempel genom YouTube-klipp eller böcker. Jag anser att ett sådant arbetssätt kan leda till problem. Ett problem kan vara att eleverna enbart får ytliga kunskaper om natur, miljö och begreppet hållbar utveckling. En del av detta är att eleverna inte begriper att det är hållbar utveckling de arbetar med. Genom att enbart använda ett arbetssätt är risken stor att eleverna inte blir medvetna om den egentliga betydelsen av begreppet hållbar utveckling. Ett alternativ till denna ensidiga undervisning skulle kunna vara en blandning av inomhus- och utomhuspedagogik. För att eleverna ska erövra hållbarhetskunskap måste lärarna redan i en tidig ålder utgå ifrån elevnära och vardagliga sammanhang, till exempel genom att undersöka naturen i närområdet (Skolverket 2011, s. 200). I kursplanen för samhällskunskap i årskurs 1–3 uttrycks det som miljöfrågor utifrån elevens vardag. Det handlar om hur eleverna själva kan bidra till hållbar utveckling och minska påfrestningen på miljön (Skolverket, 2011, s 199).

1.2. Frågeställning och syfte

Syftet med dessa frågeställningar är att ge kunskap om hur lärare och lärarstudenter ser på hållbar utveckling och implementeringen av hållbar utveckling i undervisningen och vilka skillnader som finns mellan grupperna.

Därför är frågeställningarna för detta arbete:

- Hur uppfattar lärare och lärarstudenter begreppet hållbar utveckling?
- Hur arbetar lärare med hållbar utveckling i undervisningen?
- Hur vill lärarstudenter arbeta med hållbar utveckling i undervisningen?

2. Teori

I detta kapitel förklaras de teoretiska perspektiv och begrepp som använts som utgångspunkt för detta arbete. Detta är en fenomenologisk studie av fenomenet hållbar utveckling och kapitlet inleds med ett avsnitt om fenomenologi. Därefter diskuteras begreppet hållbar utveckling och arbete med hållbar utveckling i undervisningen i två avsnitt.

2.1. Fenomenologi

Fenomenologi är läran om fenomen. Centralt inom fenomenologin är förhållandet mellan varseblivningen och objektet för varseblivningen. Fenomenologisk filosofi hävdar att ren kunskap om objektet inte kan nås, eftersom all kunskap påverkas av erfarenheten. Det intressanta är inte den teoretiska sanningen om vad ett fenomen egentligen är, utan individens egna upplevelser av ett visst fenomen (Kvale & Brinkmann 2009, s 30).

Den moderna fenomenologin grundades i början av 1900-talet av den tyska filosofen Edmund Husserl. Perspektivet har senare utvecklats av flera olika filosofer i olika riktningar, bland annat Maurice Merleau-Ponty och Jean-Paul Sartre som tolkat fenomenologin i en existentiell och dialektisk riktning (Kvale & Brinkmann 2009, s 41-42). De olika riktningarna har vissa gemensamma egenskaper, bland annat att de är deskriptiva och att de är intresserade av objektet i sig och inte av språket eller enklare beskrivningar av objektet.

Fenomenologins syfte är att kartlägga hur individer upplever fenomen. Det handlar om att förstå individens egna upplevelser av omvärlden och hur fenomen kan betraktas olika utifrån varje enskild individs perspektiv (Kvale & Brinkmann 2009, s. 30, 42). Sättet som individen erfar världen på är enligt fenomenologin alltid beroende av individens tidigare erfarenheter och det sammanhang som individen befinner sig i (Williams 2006, s 56). Husserl finner att osäkerheten beror på processen där kunskap konstrueras och därmed utmynnar fenomenologin i en studie av det mänskliga medvetandet (Bäck-Wiklund 2007, s 74). Husserl myntar begreppen ”den naturliga inställningen till världen” som en beteckning på hur det mänskliga medvetandet konstruerar kunskap och ”livsvärlden” som en beteckning på den värld som upplevs genom den naturliga inställningen till världen (Bäck-Wiklund 2007, s 74-75).

Fenomenologin är starkt kopplad till kunskap om objekt. Detta gör att fenomenologiska diskussioner utmynnar i en diskussion om vetenskapliga metoder. Cicourel kopplar samma det fenomenologiska perspektivet och metodernas teoretiska grund och diskuterar olika problem med att verkligen mäta individers kunskap om objekt (Bäck-Wiklund 2007, s 89-92). Fenomenologiska ansatser har också utvecklats till generella granskningar av den traditionella forskningsintervjun (Bäck-Wiklund 2007, s 97).

Eftersom fenomenologin är starkt kopplad till kunskap om objektet är den också kopplad till lärande och utbildning. Där handlar det om hur elever uppfattar och konstruerar kunskap utifrån sina tidigare erfarenheter och utifrån omgivningen. Man kan skilja mellan lärande och utveckling, genom att lärande är yttre påverkan och utveckling är individens inre växande. Man kan också hävda att individen, till exempel barnet, lever i ständig interaktion med sin omvärld och att det därför inte går att skilja på lärande och utveckling (Williams 2006, s 57).

Fenomenologin är som sagt deskriptiv och en fenomenologisk studie som därför använder sig av intervjuer och observationer för att samla data. Syftet med insamlandet av data är att finna och tolka de olika sätt på vilket ett fenomen uppfattas av olika individer. Resultatet av en fenomenologisk studie är de olika sätten att förstå något i omvärlden (Williams 2006, s 58).

2.2. Begreppet hållbar utveckling

Hållbar utveckling är ett begrepp som är komplicerat och därmed finns ingen entydig och klar definition av vad det egentligen betyder. Det har med åren vuxit fram flera hundra olika förklaringsmodeller om vad hållbar utveckling är och just därför kan det vara svårt att ge en klar definition av begreppet (Björneloo 2011, s 12).

Begreppet hållbar utveckling har sitt ursprung i det internationella miljöarbetet. Ett viktigt steg i det internationella miljöarbetet var FN:s konferens om mänsklig miljö som hölls i Stockholm i juni 1972 (Persson & Persson 2007, s 184). Stockholmskonferensen följdes av att FN tillsatte en Världskommission för miljö och utveckling, även kallad Brundtlandkommissionen. År 1987 lämnade kommissionen en slutrapport som har titeln *Vår gemensamma framtid* och kallas Brundtlandrapporten (World Commission on Environment and Development 1987). I Brundtlandrapporten finns den första definitionen av hållbar utveckling. Där står (ibid, s 16):

En hållbar utveckling är en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov.

Forskaren Björneloo (2007) vid Göteborgs universitet skriver att definitionen av hållbar utveckling är intressant på många sätt eftersom det är möjligt att kommissionen lämnat fältet öppet för fler tolkningar av hållbar utveckling (Björneloo 2007, s 19).

Brundtlandrapporten följdes av FN:s konferens om miljö och utveckling som hölls i Rio de Janeiro i juni 1992. Målsättningen var att omsätta visionerna i Brundtlandrapporten i praktisk handling och konferensen utmynnade bland annat i de viktiga dokumenten *Agenda 21* och *Riodeklarationen om miljö och utveckling*. Riokonferensen har senare följts upp av flertalet konferenser (Svenska FN-förbundet 2015).

Utifrån utvecklingen av hållbar utveckling i internationella konferenser och dokument kan man se begreppet som resultatet av en kompromiss mellan miljö och utveckling. Stockholmskonferensen ledde till att miljö lyftes som ett lika viktigt mål som fred och utveckling (Svenska FN-förbundet 2015) och Brundtland kommissionen och Riokonferensen handlade sedan om att finna en kompromiss mellan miljö och utveckling och resultatet blev hållbar utveckling.

Hållbar utveckling anges ofta ha tre dimensioner. Med det avses ekologisk hållbar utveckling, social hållbar utveckling och ekonomisk hållbar utveckling. Dessa tre dimensioner samspelar och stödjer varandra, vilket gör att den ena inte kan existera utan den andra (Corell & Söderberg 2005, s 33). Dessa tre dimensioner återfinns även i Brundtlandrapporten.

Ekologisk hållbar utveckling innebär att människor är beroende av naturen och naturens kretslopp för deras livsuppehållande. Av denna anledning är det viktigt att ekosystemens funktioner inte tar slut. Ekonomisk hållbar utveckling innebär att människors hälsa och ekonomiska utveckling ska kunna bevaras både nu och för framtida generationer. Den ekonomiska dimensionen kan i dessa termer ses som ett medel för att en social och ekologisk hållbar utveckling ska bli möjlig. Social hållbar utveckling innebär att alla människor ska kunna få sina grundläggande behov tillgodosedda utan att ekosystemens yttre gränser överskrids. Det handlar då om varje människas rätt till ett värdigt liv (Björneloo 2007, s 25).

Björneloo (2011) menar att hållbar utveckling handlar om att ta ansvar mellan generationer, folkgrupper och nationer. Alla länder är beroende av varandra och ett beslut som tas i ett land påverkar människor i ett annat land. Framtidens stora frågor om en hållbar värld måste hanteras genom ett internationellt samarbete, där tanken om individens delaktighet och ansvar måste vara tydlig (Björneloo, 2011, s 12). Ofta kopplas hållbar utveckling till användandet av resurser. Persson & Persson (2007), båda lärare vid lärarutbildningen, betonar att vi för att nå en hållbar utveckling inte kan ta ämnen ur jordskorpan i snabbare takt än de återbildas, inte ska använda onaturliga ämnen, inte ska slösa med jordens resurser och måste bevara den biologiska mångfalden (Persson & Persson 2007, s 11). Professorn i religionsfilosofi Stenmark (2000) menar att människan får ta vad han eller hon önskar sig från naturen, men inte får ta mer än vad naturen kan återskapa (Stenmark 2000, s 36).

En aspekt av hållbar utveckling är fokus på den enskilda människans handlande. Detta aktualiserades redan under Riokonferensen. *Agenda 21* betonar vikten av lokalt engagemang för hållbar utveckling. *Riodeklarationen om miljö och utveckling* innehåller en princip om ohållbara produktions- och konsumtionsmönster (Svenska FN-förbundet 2015). Detta har lett till ett fokus på begreppet livsstil. Genom att ändra på sin livsstil och genom att ändra på sin konsumtion och minska sin energiförbrukning kan människor främja en hållbar utveckling utan att det påverkar människans bekvämlighet (Soneryd & Ugglå 2011, s 58, 68). Miljöproblemen kan längre inte särskiljas från andra samhällsfrågor och inom den nya miljöpolitiken betonas vikten av människors medverkan och vilja att ta ansvar för miljön mer. Livsstil är inte alltid något som individen själv väljer, eller väljer bort, utan det är en konsekvens av samhällsstrukturer samt den sociala tillhörigheten. Det är något som är gemensamt för en grupp individer som har gemensamma sociala villkor (Soneryd & Ugglå 2011, s 32 och 35).

Eftersom det inte finns någon vedertagen och entydig definition av hållbar utveckling utgår detta arbete inte från någon definition av begreppet hållbar utveckling. Däremot kan det fastslås att hållbar utveckling är ett begrepp med många dimensioner som innefattar en relation mellan nutida och framtida generationer, en balans mellan ekologisk hållbar utveckling, social hållbar utveckling och ekonomisk hållbar utveckling samt ett samband mellan enskilda människors agerande och samhällsutvecklingen.

2.3. Arbete med hållbar utveckling i undervisningen

Som nämnts i inledningen har hållbar utveckling i undervisningen på senare år lyfts fram som ett politiskt viktigt mål. Utbildning för hållbar utveckling lyfts fram som något mer än miljöutbildning och som en väg att nå hållbar utveckling (UN Decade of Education for Sustainable Development 2015). Detta fokus har lett till forskning om implementering av hållbar utveckling i undervisningen.

Till att börja med är det viktigt att göra ett särskiljande. Det gäller att skilja på arbete med hållbar utveckling i undervisningen och arbete med hållbar utveckling i skolan. Med arbetet med hållbar utveckling i skolan avses organisationens praktiska miljöarbete, till exempel genom miljöledningssystem (Persson & Persson 2007, s 190-192). I denna bemärkelse skiljer sig skolor inte från andra organisationer. Med hållbar utveckling i undervisningen avses hur eleverna ska lära sig om hållbar utveckling.

Björneloo (2007) delar in lärarnas syn på arbete med hållbar utveckling i undervisningen i fem tematiska områden, nämligen *Helheter och sammanhang*, *Inlevelse och förståelse*, *Delaktighet och ansvar*, *Självkänsla och kommunikationsförmåga* samt *Förmåga att lära*. (Björneloo 2007, s 93).

Helheter och sammanhang handlar om att det är en värld, att allt hänger ihop och att eleverna måste möta helheter och komplexa sammanhang i skolan. *Inlevelse och förståelse* handlar om att elever måste kunna identifiera sig med andra och att ta andras perspektiv. *Delaktighet och ansvar* handlar om att elever ska vilja och kunna delta och engagera sig aktivt i samhället. *Självkänsla och kommunikationsförmåga* handlar om att elever måste ha en god självkänsla för att utvecklas och att eleverna måste utveckla en språklig säkerhet. *Förmåga att lära* handlar om att elever måste inse att de kan lära sig, vilket gör att de ska vilja fortsätta att lära sig nya saker. (Björneloo 2007, s 93-95).

Vid en vidare analys av dessa tematiska områden kommer Björneloo fram till tre metaperspektiv på undervisning för hållbar utveckling. Det första innebär att undervisning för hållbar utveckling är ett etiskt projekt, en vilja till förändring och en normativ moral. Det andra innebär att undervisning för hållbar utveckling är ett kulturbygge, att en befintlig kultur ska ersättas med en ny. Det tredje innebär att en dimension av hållbar utveckling handlar om

elevens hållbara utveckling, en utveckling till en frisk och social medborgare.(Björneloo 2007, s 143-153).

Forskaren Villanen (2014) vid Luleå tekniska universitet beskriver lärares syn på ett projekt om undervisning för hållbar utveckling. Lärarnas huvudsakliga synpunkt var att projektet ledde till medvetenhet avseende miljöfrågor och en medvetenhet om hur eleverna ska göra bra val i framtiden. Vidare anförde lärarna bland annat att det behövdes stöd för att till fullo förstå projektet och att det krävdes samarbete för att kunna fortsätta med arbetet med undervisning för hållbar utveckling i framtiden. (Villanen 2014, s 188-189)

3. Tidigare forskning

Inger Björneloo (2007) har skrivit en avhandling som heter *Innebörder av hållbar utveckling: En studie av lärares utsagor om undervisning*. Denna studie har sin empiriska grund hos sjutton lärare i förskola och grundskola och i deras berättelser om val av undervisningsinnehåll. Studien synliggör lärares föreställningar om fenomenet hållbar utveckling. Avhandlingen handlar därmed om hur sjutton lärare i Sverige definierar begreppet hållbar utveckling. Resultatet i denna forskning presenteras som sagt i fem tematiska områden. Sammanfattningsvis visar studien att begreppet hållbar utveckling har olika betydelser för lärare i deras pedagogiska uppgift.

Denna avhandling är en viktig utgångspunkt för min studie och jag vill vidareutveckla detta genom att även intervjua lärarstudenter. Vidare är den relevant att använda i min studie eftersom att jag kan jämföra hur lärarna i min studie definierar hållbar utveckling och hur sjutton andra lärare i Björneloos (2007) studie definierar hållbar utveckling.

Tomas Torbjörnsson (2014) har skrivit avhandlingen *Solidaritet och utbildning för hållbar utveckling* som bygger på elevers perspektiv. Eleverna i fråga har varit gymnasie studerande och det är deras attityder, åtaganden och åtgärder som analyserats. Vidare har även begreppen solidaritet och framtid haft stor vikt i analysen. Solidaritet ses som det värde som förenar de sociala, ekonomiska och ekologiska dimensionerna av hållbar utveckling. Torbjörnsson (2014) har använt sig av flera metoder men i samband med eleverna har han använt intervjuer och enkäter. Den teoretiska grunden bygger på läroplansteori och inlärningsteori men har även fokus på pragmatisk teori och miljöpsykologi. Resultatet Torbjörnsson (2014) förmedlar i avhandlingen är att eleverna upplevt att de arbetat lite grand med moraliskt resonemang i skolan när det kommer till hållbar utveckling och att den framtida dimensionen i princip varit försvunnen i undervisningen de stött på.

Denna avhandling är relevant eftersom att Torbjörnsson (2014) når resultatet att eleverna upplever sin undervisning som bristande. Detta kan därmed kompletteras med min studie, där man får lärarnas perspektiv på det hela. Hur lärare definierar hållbar utveckling och hur det påverkar deras val att undervisa. Om det till exempel är så att lärarna inte har den framtida

dimensionen med när det gäller begreppet hållbar utveckling, är det med stor sannolikhet att undervisningen inte heller kommer att innehålla en sådan dimension.

Maria Hedefalk (2014) har skrivit avhandlingen *Förskola för hållbar utveckling: Förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Avhandlingen rör förskoleverksamhet och syftet med avhandlingen är att bidra med kunskap om förutsättningar för barns meningsskapande om undervisningsinnehållet hållbar utveckling i förskolepraktik. Empirin består av fältanteckningar och videoinspelningar från undervisningen i två förskolors ordinarie verksamhet. Bland annat är frågan vilka förutsättningar som finns för förskolebarn att utveckla handlingskompetens för hållbar utveckling. Handlingskompetens för hållbar utveckling är kopplat till det som beskrivs under avsnitt 2.2 ovan om lokalt engagemang och livsstil. Hedefalk finner bland annat att den pluralistiska undervisningsprincipen ger bättre förutsättningarna för barn att handla kritiskt i förskolepraktik.

Denna avhandling skiljer sig från de övriga avhandlingarna genom att den bygger på observationer istället för intervjuer. Denna studie kan därför vara ett komplement till avhandlingen eftersom den visar hur lärarna tänker när det gäller implementering av hållbar utveckling i undervisningen.

4. Metod och material

4.1. Metodval

För att svara på studiens frågeställning, nämligen hur lärare och lärarstudenter uppfattar begreppet hållbar utveckling och hur de arbetar respektive vill arbeta med hållbar utveckling i undervisningen, har jag vid insamlingen av empiriskt material använt mig av kvalitativa metoder. Ahrne & Svensson (2011) beskriver kvalitativa metoder som ett samlingsbegrepp för de typer av metoder som bygger på intervjuer, observationer eller analyser av texter (Ahrne & Svensson 2011, s 11).

Jag har valt att använda mig av kvalitativa intervjuer för studien. Intervjuer är ett bra verktyg som kan göras på kort tid samt att man kan synliggöra flera personers olika reflektioner kring ämnet som studeras (Ahrne & Svensson 2011, s 56). En intervju innebär att två personer samtalar om ett specifikt tema där syftet är att få fram information om hur individer upplever olika sociala fenomen i sin omgivning (Dalén 2008, s. 9). Det finns olika slags intervjuer, nämligen semistrukturerad, strukturerad eller ostrukturerad. Semistrukturerad intervju är den som används mest och innebär att forskaren redan har valt ut temat som ska diskuteras under intervjun. Inom kvalitativa studier bör forskaren vara flexibel och öppen för att oväntade saker kan uppkomma under intervjun. I min undersökning har jag valt att använda mig av kvalitativa semistrukturerade intervjuer som innebär att samtalen är inriktade på centrala och specifika frågor utifrån ett övergripande tema som jag har valt ut i förväg. I semistrukturerade intervjuer talar informanterna utifrån egna erfarenheter, känslor och hur de själva tänker kring temat. När man använder sig av en semistrukturerad intervju är det viktigt att man har en intervjuguide som utgångspunkt, vilket innebär en lista med centrala frågor kring ämnet för studien (Dalén 2008, s 30-31). Jag har använt en intervjuguide (se bilaga 2).

4.2. Etiska ställningstaganden

Det finns fyra grundläggande etiska ställningstaganden som Vetenskapsrådet fastställt och dessa fyra är samtyckeskravet, informationskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet

(Vetenskapsrådet 2002, s 6). Min insamling av det empiriska materialet har följt dessa fyra etiska principerna.

Informationskravet innebär att forskaren ska informera forskningspersonen om syftet med forskningen, den övergripande planen för forskningen, att deltagandet är frivilligt samt att medverkandet kan avbrytas när som helst. Informationskravet innebär även att forskaren ska informera om metoderna som kommer att användas (Dalén 2008, s 22). När jag har kontaktat lärarna och lärarstudenterna har det skett genom ett informationsbrev som innehållit information om undersökningens syfte och den övergripande planen för forskningen, samt information om att deras medverkande är frivilligt och kan avbrytas när som helst.

Samtyckeskravet innebär att de som medverkar i en undersökning ska ha rätt att självständigt bestämma om de vill medverka i en studie och hur länge de vill medverka. Deltagarna har rätt att få avbryta sin medverkan utan att de får negativa följder. Samtyckeskravet gäller endast om forskningspersonen tidigare fått information om forskningen (Dalén 2008, s 21). För att deltagarna ska kunna medverka i min undersökning har det varit en förutsättning att de först ger sitt samtycke. Jag har muntligt frågat lärarna och lärarstudenterna om deras godkännande för att kunna medverka i undersökningen. Jag har även informerat lärarna och lärarstudenterna om deras rätt att bestämma över sin medverkan samt på vilka villkor deltagandet sker.

Konfidentialitetskravet innebär att de som ingår i en undersökning ska ges konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sätt så att obehöriga inte kan ta del av personuppgifterna (Dalén 2008, s 23). I överensstämmelse med konfidentialitetskravet har jag inte frågat informanterna om personliga uppgifter som personnummer och adress. Jag har tilldelat informanterna fiktiva namn.

Nyttjandekravet innebär att uppgifter som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002, s 14). De uppgifter som jag har samlat in om enskilda personer kommer inte att spridas utan enbart att användas för forskningsändamål och ingenting annat.

4.3. Urval

I denna studie har jag använt mig av ett godtyckligt urval. Ett godtyckligt urval är när forskaren väljer ut informanter efter sin egen bedömning av hur lämpliga de är att diskutera frågeställningen. Informanterna väljs ut efter ett antal kriterier, till exempel utbildning. För denna studie har jag utgått ifrån utbildning och yrke. Larsen (2009) menar att godtyckligt urval ofta används i kvalitativa studier (Larsen 2009, s 77-78).

I denna studie har jag valt att intervjua fyra lärarstudenter som går sin sista termin i lärarutbildningen och fyra verksamma lärare som arbetar i grundskolan i Stockholmsområdet. För att få tag i verksamma lärare skickade jag ut ett informationsbrev (se bilaga 1) via e-post till cirka trettio skolor i Stockholm. Till slut fick jag positiva svar från fyra lärare. För att få tag i lärarstudenterna gjorde jag ett inlägg på sociala medier där lärarstudenter är samlade med samma text som i informationsbrevet (se bilaga 1). De studenter som var intresserade av min undersökning hörde av sig till mig via sociala medier. Studenterna är inte personer jag känner sedan tidigare.

Nedan följer en kort beskrivning av informanterna jag har intervjuat. Informanterna är anonyma och därmed är alla namn fiktiva.

- *Helen* är utbildad till lågstadielärare för årskurs 1-5. Hon har arbetat som lärare sedan 2010 och arbetar som klassföreståndare i årskurs 3.
- *Bertil* är utbildad till låg- och grundskollärare för förskola-årskurs 3. Han har arbetat som lärare sedan 2013 och är klassföreståndare i årskurs 1.
- *Cecilia* är utbildad till grund- och mellanstadielärare. Hon har arbetat inom skolan sedan 1993 och arbetar just nu som klassföreståndare i årskurs 3.
- *Daniella* är utbildad till högstadielärare. Hon har arbetat inom skolan sedan 1999 och arbetar just nu som klassföreståndare i årskurs 4.
- *Anna* är lärarstudent och går i sin sista termin för grundskollärare.
- *Meltem* är lärarstudent och går i sin sista termin för grund-och mellanstadielärare.
- *Benjamin* är lärarstudent och går i sin sista termin för grundskollärare.
- *Oscar* är lärarstudent och går i sin sista termin för F-5.

4.4. Intervjuer

Inför intervjuerna informerades respondenterna om tidsomfånget och vad studien handlade om ännu en gång. Jag berättade vidare att jag skulle spela in samtalet med en Ipad och att jag följde konfidentialitetsprincipen. Efter informanternas godkännande avsatte jag cirka 30-60 minuter för varje intervjutillfälle. Jag skapade en intervjuguide som jag använde mig av inför varje intervjutillfälle. Efter varje intervju, innan intervjuerna avslutades, gick jag igenom intervjuguiden för att se om jag missat någon fråga.

Jag spelade in intervjuerna med Ipad. Detta gjorde jag för att kunna lyssna bättre på vad informanterna talade om. Dalén (2008) rekommenderar att man använder tekniska hjälpmedel som ljudband eller minidisk när man genomför kvalitativa intervjuer för att det är viktigt att få informanternas egna ord (Dalén 2008, s 33).

4.5. Databearbetning

Efter att jag hade samlat in det empiriska materialet genom inspelade intervjuer, transkriberade jag det inspelade materialet för att kunna analysera det informanterna sagt. Texten bearbetades ytterligare en gång genom att upprepningar togs bort. Mina transkriberingar indelades sedan i teman kopplat till undersökningens olika frågeställningar.

4.6. Metoddiskussion

Utifrån studiens frågeställning, nämligen hur lärare och lärarstudenter uppfattar begreppet hållbar utveckling och hur de arbetar respektive vill arbeta med hållbar utveckling i undervisningen, anser jag att min metod är lämplig. Utförandet av intervjuerna gick bra då alla informanter hade relevanta utsagor för min studie där även många diskussioner uppstod. Att jag spelade in samtalet på Ipaden var väsentligt för bearbetningen och analysen av det empiriska materialet eftersom att jag med hjälp av inspelningarna hade möjlighet att lyssna på samtalet ett flertal gånger. Om jag enbart skulle antecknat eller noterat skulle jag inte ha hunnit skriva upp allt som informanterna sagt och därmed skulle studien inte bli pålitlig. Trost (2010) menar att antecknande under en intervju kan vara problematiskt därför att det lätt kan störa den som blir intervjuad. Fokus placeras från att bli intervjuad till vad som skrivs istället (Trost 2010, s 76).

Jag har intervjuat sammanlagt åtta personer, fyra lärare och fyra lärarstudenter. Detta kan synas vara ett litet underlag, men när det gäller kvalitativa studier är frågan inte i första hand om att hitta data som kan generaliseras, utan att förstå människors sätt att resonera eller att urskilja olika handlingsmönster (Trost 2010, s 32). Trost (2010) menar att man ska begränsa sig till ett mycket litet antal intervjuer, mellan fyra och åtta stycken (Trost 2010, s 143).

När det gäller studiens trovärdighet brukar två begrepp användas. Med reliabilitet avses att en studie vid en tidpunkt ska ge samma resultat som vid en förnyad undersökning. Enligt Trost (2010) blir det en smula egendomligt att tala om reliabilitet när det gäller kvalitativa studier (Trost 2010, s 132). Med validitet avses att studien mäter det som forskaren avser att mäta. När det gäller en kvalitativ undersökning med intervjuer finns det alltid vissa risker. Informanterna kan göra feltolkningar av forskarens frågor och forskaren kan göra feltolkningar av informanternas svar (Stukát 2011, s 125-126). Intervjuarens kunskaper och erfarenheter om ämnet kan påverka frågorna och bedömningen av informanternas svar. I min analys av det empiriska materialet har jag tagit hänsyn till dessa risker och gjort mitt bästa för att uppnå hög trovärdighet.

5. Resultat och analys

Detta kapitel redogör för resultat och analys. Kapitlet indelas i avsnitt utifrån frågorna för detta arbete, nämligen lärare och lärarstudenters uppfattning av begreppet hållbar utveckling samt hur lärare och lärarstudenter arbetar respektive vill arbeta med hållbar utveckling i undervisningen.

5.1. Begreppet hållbar utveckling

5.1.1. Lärarnas uppfattning av begreppet hållbar utveckling

Av de fyra lärarna tycker Cecilia, Daniella och Helen att begreppet hållbar utveckling är ett stort och delvis svårt begrepp där skilda uppfattningar finns hos olika individer. Endast Bertil har en annan åsikt. Bertil förklarar hållbar utveckling som olika saker som rör jord, natur och djur och hänvisar till 2011 års läroplan och definitionen i Brundtlandrapporten.

Samtliga lärare kopplar begreppet hållbar utveckling i första hand till naturen, miljön och jorden. Två av de fyra lärarna, Bertil och Helen, kopplar hållbar utveckling särskilt till användningen av naturresurser. Samma lärare, Bertil och Helen, nämner också de tre dimensionerna av hållbar utveckling, nämligen ekologisk hållbar utveckling, social hållbar utveckling och ekonomisk hållbar utveckling.

Två av de fyra lärarna, Bertil och Helen, kopplar begreppet hållbar utveckling till att värna om jorden för framtida generationer. Bertil hänvisar som sagt även till definitionen av hållbar utveckling i Brundtlandrapporten, som definierar hållbar utveckling som en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov.

Två av de fyra lärarna, Cecilia och Helen, kopplar begreppet hållbar utveckling till människors vardagsrutiner och livsstil. Daniella nämner dock en koppling indirekt eftersom hon berättar:

Många engagerar sig inte i natur- och miljöfrågor, för att de inte tror att de kan påverka naturen på ett positivt sätt genom små steg. Många väljer därför att inte alls vara miljövänliga. (Intervju med Daniella, 2015-05-25)

5.1.2. Lärarstudenternas uppfattning av begreppet hållbar utveckling

De fyra lärarstudenterna har väldigt många likheter i sin syn på hållbar utveckling och nästan inga skillnader alls. Samtliga anser att hållbar utveckling är ett svårtolkat och ett stort begrepp som kan tolkas på många skilda sätt beroende på vilken inställning man har till miljön. Samtliga kopplar hållbar utveckling till miljön och till användning av naturresurser. Anna säger till exempel:

Hållbar utveckling är när man jobbar med miljöfrågor, sådant som rör miljön, global uppvärmning, att man tänker på hur man konsumerar. Köper jag en sprayflaska, vad gör jag med den när är slut? Hur mycket handlar jag? Köper jag ekologiskt? Kör jag bil eller åker jag kommunalt? (Intervju med Anna, 2015-03-11)

Samtliga nämner också kopplingen till framtida generationer. Oscar säger till exempel att människorna ska respektera naturens resurser och fördela dessa jämnt mellan alla människor, att hållbar utveckling innebär att jordens alla människor tillsammans bevarar jorden och sparar på naturresurserna. Han säger vidare att man ska ta tillvara det som naturen ger oss, men aldrig låta det gå i överflöd. Meltem berättar:

Begreppet hållbar utveckling betyder för mig att man har framtida generationer i åtanke. Man försöker leva sitt liv så att de som kommer efter oss ska ha samma livsvillkor som vi har. (Intervju med Meltem, 2015-03-13)

Samtliga fyra lärarstudenter nämner de tre dimensionerna av hållbar utveckling, det vill säga ekologisk hållbar utveckling, social hållbar utveckling och ekonomisk hållbar utveckling. Anna säger att om eleverna förstår de tre dimensionerna så förstår de att dessa tre dimensioner samspelar med varandra och eleverna får därmed bättre och djupare förståelse för att allt man gör som en individ kan påverka jorden på något sätt.

Samtliga fyra lärarstudenter kopplar också begreppet hållbar utveckling till människors vardagsrutiner och livsstil. Benjamin säger om livsstil att det inte endast innebär att konsumera, sopsortera och återvinna rätt. Det handlar om att människor genom sina livsstilar och vardagsrutiner kan påverka världen på ett positivt sätt. Benjamin och Meltem resonerar också kring möjligheten att påverka elevernas livsstil. Ibland är det inte individen som väljer en livsstil, utan istället är livsstilen en konsekvens av samhällets struktur och individens sociala villkor. Benjamin och Meltem menar att elever i grundskolan är så pass unga att de kan påverkas av hur andra individer tänker om natur och miljö och att lärare ska vara en förebild för eleverna.

5.1.3. Likheter och skillnader mellan lärarna och lärarstudenterna

En tydlig likhet mellan lärarna och lärarstudenterna är att nästa alla tycker att hållbar utveckling är ett svårtolkat begrepp. Det var endast läraren Bertil som inte sa detta under intervjun. Som framgått ovan har det också i forskning och annan litteratur tagits fram många definitioner på hållbar utveckling. Att det finns så olika sätt att se på hållbar utveckling och många olika definitioner är ett tecken på att många olika människor tyckt att andra människor inte fångat begreppet i sin tolkning.

Att olika människor har olika uppfattningar om hållbar utveckling kan relateras till det fenomenologiska perspektivet där ett fenomen måste utforskas och studeras fritt utifrån människors egna livsvärldar och upplevelser av omvärlden (Bäck-Wiklund 2007, s 73-75). Hållbar utveckling är ett begrepp som spänner över många olika livsvärldar. För det första är det ett globalt begrepp och det är naturligt att människor från olika delar av världen med olika kultur och helt olika erfarenheter och situation tolkar begreppet olika. För det andra är det ett tvärvetenskapligt begrepp och det är naturligt att forskare från skilda discipliner ser på begreppet olika. För det tredje är det ett begrepp som funnits i snart trettio år och det är naturligt att ett begrepp under en så lång tid i en föränderlig värld förändras. I sammanhanget kan man också konstatera att begreppet överlevt under så lång tid. Björneloo (2007) menar att begreppet hållbar utveckling är ett begrepp som är vagt och att det är begreppets vaghet som orsakar till dess popularitet (Björneloo 2007, s 19-20).

Sammanfattningsvis är det nog klokt att lärarna och lärarstudenterna inte tycker att begreppet hållbar utveckling är självklart och enkelt. Även om inte läraren Bertil nämnde att han tyckte

att begreppet var svårtolkat, framgår det inte att han tyckte att begreppet är själv klart och enkelt. Det troligaste är att eleverna inte kommer att tycka att begreppet är självklart och enkelt och det kan vara en fördel att lärarna visar förståelse för detta, självklart utan att själva verka förvirrade. Detta kan kopplas till Björneloos tematiska område *Helheter och sammanhang*.

Lärarna kan till exempel anlägga ett fenomenologiskt perspektiv på undervisningen om hållbar utveckling och förklara varför olika människor uppfattar begreppet olika. Genom att ha ett fenomenologiskt perspektiv kan lärarna ge eleverna förutsättningar för att urskilja och erfara mångfalden och att ha beredskap för att möta nya situationer och att det ligger i lärarens skicklighet att få elever att se att ett fenomen kan tolkas och uppfattas på olika sätt av olika människor (Williams 2006, s 57, 59). Säljö (2000) menar att det handlar om att kunna ta andras perspektiv som ett redskap för en handling, det vill säga, att man lånar andras tankar och föreställningar som man sedan kan göra om till sitt (Säljö 2000, s 233). Detta kan kopplas till Björneloos tematiska område *Inlevelse och förståelse*.

Även om olika människor har olika uppfattningar av begreppet hållbar utveckling och även om de fenomenologiska perspektivet hävdar att ren kunskap om begreppet inte är möjligt, så kan man prata om felaktiga tolkningar av begreppet hållbar utveckling. Att säga att det inte är möjligt att nå ren kunskap om något, är inte detsamma som att säga att det inte är möjligt att nå någon kunskap alls om detta. Det är också möjligt att utifrån ett visst perspektiv hävda att en viss tolkning är korrekt eller felaktig. När det gäller begreppet hållbar utveckling kan man till exempel konstatera att begreppet fått vissa uttryck i rättsliga dokument, såsom internationella konventioner och deklARATIONER, och att en korrekt tolkning av begreppet inte kan se ut hur som helst.

Med hänsyn till detta är det intressant att konstatera att alla respondenter, både lärare och lärarstudenter, i sin tolkning av begreppet hållbar utveckling, kopplar hållbar utveckling till miljön. De använder lite olika uttryck. Ett exempel är Bertil som berättar att hållbar utveckling är ett begrepp som rör ämnet NO. Läraren Cecilia till exempel hänvisar till naturen, livscyklar och djur. Lärarstudenten Benjamin pratar om återvinning och lärarstudenten Anna hänvisar till global uppvärmning. Samtliga lärarstudenter och två av lärarna kopplar begreppet till användningen av naturresurser.

Med andra ord kan man konstatera att det både kopplas till traditionella miljöfrågor, såsom återvinning, utsläpp och naturresurser, och till biologifrågor, såsom ekologi. Denna starka koppling till miljö stämmer inte med en fullt korrekt syn på begreppet hållbar utveckling.

Hållbar utveckling kommer nämligen ur en avvägning mellan miljö och utveckling. Brundtlandkommissionen, som först definierade hållbar utveckling, hette kommissionen om miljö och utveckling och Riokonferensen, som försökte konkretisera visionerna i Brundtland rapporten. Dessutom är miljö bara en av de tre dimensionerna av begreppet hållbar utveckling, det vill säga ekologisk hållbar utveckling, social hållbar utveckling och ekonomisk hållbar utveckling. Dessa dimensioner är svenska översättningar av de tre delarna av hållbar utveckling, som bland annat fastslås i slutdokumentet efter 2005 års World Summit on Social Development (UN Generalförsamlingen 2005), nämligen economic development, social development and environmental protection.

I en jämförelse med denna syn på begreppet kan man därmed dra slutsatsen att alla respondenter har en snedviden syn på hållbar utveckling. Ordet snedviden är inte avsett att vara värdeladdat utan visar bara på en jämförelse med begreppet hållbar utveckling som presenteras i avsnitt 2.2 ovan. Snedvidningen består i ett för starkt fokus på miljöaspekten. Hälften av lärarna och alla lärarstudenter hänvisar visserligen till de tre dimensionerna av hållbar utveckling, men detta hindrar dem inte från att behålla en stark koppling till miljö och möjligen har de nog inte fullt ut förstått innebörden av de tre dimensionerna. Kanske beror detta på att dimensionen "environmental protection" översatts till ekologisk hållbar utveckling på svenska.

En annan förklaring kan vara att alla respondenter är från Sverige. Som nämnts tidigare kan hållbar utveckling ses som resultatet av en kompromiss mellan miljö och utveckling. Förenklat kan kompromissen sägas stå mellan utvecklade länder, som också kallas "norr" och som betonar miljön, och utvecklingsländer, som också kallas "syd" och som betonar utvecklingen. Detta kan vara en förklaring till att människor i "norr" betonar den miljömässiga delen av hållbar utveckling. Skulle detta arbete gjorts i ett land i "syd" skulle synen på hållbar utveckling med stor sannolikhet ha varit en helt annan. Vidare kan också nämnas Persson & Perssons bok som jag använt som källa i detta arbete (Persson & Persson 2007). Titeln är *Hållbar utveckling* men boken handlar nästan uteslutande om miljö. Detta

märks också i 2011 års läroplan som bland annat nämner hållbar utveckling under elevernas miljöperspektiv (Skolverket 2011, s 9).

Den tydligaste skillnaden mellan lärarna och lärarstudenterna är att lärarstudenterna har så lika uppfattning av hållbar utveckling medan lärarnas uppfattningar är mer spretiga. Tillsammans omfattar lärarna alla de aspekter som lärarstudenterna tar upp, det vill säga de tre dimensionerna, kopplingen till framtida generationer och kopplingen till livsstil, och lärarstudenternas uppfattning kan därmed kallas mer komplett eller mer mångfacetterad.

Förklaringen till att lärarstudenterna har så lika uppfattning kan vara att de nyligen läst om hållbar utveckling på sin utbildning och anammat den uppfattning som utbildningen förmedlat. Den uppfattning som utbildningen förmedlat kan antas vara mer komplett eller mer mångfacetterad än äldre utbildningar. Med orden komplett och mångfacetterad avses ingen värdering av utbildningen, utan enbart en jämförelse med innehållet i begreppet hållbar utveckling som presenteras i avsnitt 2.2 ovan. Det är naturligt att utbildningen avseende något som hållbar utveckling, något som inte fanns för trettio år sedan och som därefter förändrats genom olika forskning och politiska beslut, har förändrats under tiden. Lärarna kanske inte ens har fått någon utbildning i hållbar utveckling. En av lärarna, Cecilia, förklarar att när hon blev klar med sin lärarutbildning år 1993 var det inte mycket fokus på hållbar utveckling så som det är idag. Istället låg fokus på bland annat att berätta om till exempel djur och deras livscykel, men mer än så var det inte. Hon berättar vidare att det idag arbetas betydligt mer med hållbar utveckling, vilket hon också märker genom sina nyexaminerade arbetskollegor. En andra förklaring till att lärarstudenterna har så lika uppfattning kan vara att de så nyligen fått sin utbildning att de har den i färskt minne.

En annan aspekt av hållbar utveckling som nästan alla respondenter nämner är kopplingen till vardagsrutiner och livsstil. Två av lärarna och alla lärarstudenter nämner det uttryckligen som en del av hållbar utveckling och en av lärarna, Daniella, nämner det indirekt genom att hon säger att många människor väljer att inte alls vara miljövänliga, eftersom de inte tror att de kan påverka naturen på ett positivt sätt genom små steg. Vardagsrutiner och livsstil kan ofta kopplas till konsumtion och de egna valen när det gäller till exempel hur mycket som konsumeras och vad som konsumeras. Lärarstudenten Anna kallar det konsten att vara konsument. Lärarstudenten Meltem kallar det att vara miljömedveten och tar upp frågor som

om man tar bilen eller åker kommunalt och hur många Ipad man egentligen behöver. Detta kan kopplas till Björneloos tematiska område *Delaktighet och ansvar*.

En annan aspekt av det tematiska området *Delaktighet och ansvar* som lärarna i Björneloos studie nämner, men inte respondenter nämnt i denna studie är delaktigheten i samhällsutvecklingen och delaktighet genom att ta ett medborgaransvar. En möjlig förklaring till att detta inte nämns är att lärarna i denna studie bara undervisar barn upp till tio års ålder, medan en dryg tredjedel av lärarna i Björneloos studie undervisar barn mellan elva och sexton års ålder.

Två andra av Björneloos tematiska områden är *Självkänsla och kommunikationsförmåga* och *Förmåga att lära*. Inget av de respondenterna nämnt i beskrivningen av hållbar utveckling kan egentligen kopplas till dessa områden. Antagligen kopplar lärarna inte kommunikationsförmåga och lust att lära just till begreppet hållbar utveckling. Antagligen är det något de ändå arbetar med och tycker är viktigt.

5.2. Hållbar utveckling i undervisningen

5.2.1. Lärarnas arbete med hållbar utveckling i undervisningen

Något som var gemensamt för samtliga lärare var att alla tyckte att hållbar utveckling var ett viktigt ämne som man skulle arbeta med i sin undervisning. När de skulle berätta om hur de konkret förde in hållbar utveckling i undervisningen gav de olika exempel.

Bertil berättade om hur han integrerat hållbar utveckling med matematik och fysik. Först gjorde de ett experiment som gick ut på att ta reda på hur snabbt is smälter och blir vatten. Sedan jämfördes detta med hur snabbt isarna i Antarktis skulle kunna smälta. I experimentet använde eleverna sig av internet för att söka fakta. Bertil berättade också en koppling till historia. Genom att diskutera hur människor levde förr, till exempel vad de åt eller vad de hade för kläder, kunde man diskutera utveckling och hur vi utnyttjar naturresurserna.

Cecilia berättade att hon hade fokus på utomhuspedagogik. Hon brukade ta med sig eleverna ut i skogen där hon sedan berättade om olika djur och växter och vad det har för koppling till naturen och oss människor. Detta ledde till att eleverna ställde många frågor och därmed blev

det mycket diskussioner. Hon tyckte också att det var viktigt för förståelsen för det man skulle värna om och att man verkligen vistades i den miljön. Hon berättade också att hon brukade ta med eleverna på utflykter till exempelvis vattenverk, museum och återvinningsstationer som gav bra koppling till hållbar utveckling. Vidare använde hon film och dokumentärer om hållbar utveckling, natur, jord och djur på internet.

Daniella berättade att hon brukade ha temadagar några gånger per termin. Dessa temadagar kunde vara både långvariga och kortvariga och pågå under allt från en vecka upp till tre veckor. Den senaste temadagen handlade om bland annat om ekosystemet, dess funktion och hur det påverkar oss individer och alla djur. Temadagarna leder till många diskussioner, vilket Daniella tyckte var bra, eftersom hon ansåg att man genom andras åsikter och diskussioner lär sig att se på saker ur olika perspektiv. Temadagarna brukade avslutas med utflykter till exempel genom att gå på museum.

Helen berättade att hon brukade göra forskning i klassrummet tillsammans med eleverna. Ett exempel var då hon använde sig av en stor glasskål med jord i, där eleverna kunde se hur olika material som löv, matrester och metall bröts ner i jorden och om de bröts ner eller inte. Detta gav enligt Helen eleverna förståelse för hur ett ekosystem fungerar.

5.2.2. Lärarstudenternas syn på arbete med hållbar utveckling i undervisningen

Samtliga lärarstudenter poängterade att hållbar utveckling är ett viktigt ämne som borde genomsyra hela skolans verksamhet och att skolan borde arbeta med hållbar utveckling redan i en tidig ålder, så att barnen blir medvetna om miljön och börjar agera rätt redan i en tidig ålder.

När det gällde vikten av att hållbar utveckling genomsyrar hela undervisningen sa Oscar till exempel att han ständigt skulle arbeta med hållbar utveckling och försöka medvetengöra eleverna om vad just de kunde göra för att påverka utvecklingen på ett positivt sätt samt lära dem om konsekvenserna. Benjamin sa att han skulle göra olika aktiviteter så att hållbar utveckling genomsyrade undervisningen. Fokus skulle vara att hållbar utveckling är något som ständigt är aktuellt året om vad man än undervisar om.

Lärarstudenterna jämförde med undervisningen som de stött på under sina praktikperioder och att hållbar utveckling då inte genomsyrat utbildningen utan bara aktualiserats vid temadagar. Meltem berättade att lärarna under hennes praktikperiod bara lyft ämnet hållbar utveckling genom att anordna temadagar och i slutet av temaarbetet gå på utflykter som var relaterade till miljöfrågor. Hon menade att ett sådant arbetssätt inte befäste kunskapen hos eleverna. Oscar sa att hållbar utveckling skulle beröra hela undervisningen och inte bara komma upp enstaka gånger som till exempel på temadagar.

Benjamin berättade också att lärarna under hans praktikperiod fört in hållbar utveckling i undervisningen genom att berätta om arbetet för hållbar utveckling på skolan, det vill säga till exempel att man inte kastar vanligt papper i papperskorgen, utan att man har särskilda lådor som man returnerar pappret i, så att det kan återvändas. Detta var enligt honom inte tillräckligt. Han upplevde inte heller att det var någon särskilt stor betoning på att man skulle slänga i kartongen, utan det var mer som ett ”plus i kanten” om man mindes att slänga papper i kartongen och inte i papperskorgen. Istället borde lärarna enligt Benjamin gå vidare med arbetet för att eleverna skulle få djupare förståelse för vad som händer när pappret sorterades separat från vanlig papperskorg, till exempel genom att titta på filmer eller dokumentärer på internet och besöka återvinningsstation eller liknande. Det är svårt för eleverna om de inte förstår varför man ska slänga pappret i den särskilda kartongen.

Två av de fyra lärarstudenterna gav också exempel på experiment som de skulle göra för att föra in hållbar utveckling i undervisningen.

Anna berättade att hon skulle göra massa experiment och gav som exempel integration mellan hållbar utveckling och matematik. Hon skulle till exempel räkna hur lång tid det skulle ta för en isbit att smälta och bli vatten och sedan räkna hur många dagar det skulle ta för ett isblock att smälta.

Meltem berättade om ett experiment där hon skulle gräva ner till exempel bananskal, plastburk och löv i marken och sedan diskutera med eleverna om vad de tror händer när de gräver upp detta efter en tid. Detta skulle enligt Meltem leda till bra och intressanta diskussioner som var lärorika.

5.2.3. Likheter och skillnader mellan lärarna och lärarstudenterna

Den tydligaste likheten mellan lärarna och lärarstudenterna när det gäller hur de arbetar eller vill arbeta med hållbar utveckling i undervisningen är att alla tyckte att hållbar utveckling var ett viktigt ämnen som skulle vara en del av undervisningen. Läraren Bertil betonade också att det var viktigt att arbeta med hållbar utveckling redan i de tidiga åren, så att de får en förståelse för hållbar utveckling redan från grunden. Att hållbar utveckling är ett viktigt ämne som ska vara en del av undervisningen framgår också av 2011 års läroplan att hållbar utveckling ska vara en del av undervisningen och därmed kan man tolka respondenterna som att läroplanen i detta avseende är välförankrad hos lärarna.

Den tydligaste skillnaden mellan lärarna och lärarstudenterna när det gäller arbetet med hållbar utveckling i undervisningen är att samtliga lärare bara gav exempel på hur hållbar utveckling skulle föras in i undervisningen, medan samtliga lärarstudenter sa att hållbar utveckling skulle genomsyra hela undervisningen. Detta kan man tolka som att lärarstudenterna vill lägga större vikt vid hållbar utveckling än vad lärarna gör. Skillnaden kan också bero på att lärarstudenterna på grund av att de är just lärarstudenter har lättare att diskutera i form av visioner om arbetet som lärare, medan det för lärarna ligger närmare till hands att diskutera konkret arbete som görs. Läraren Cecilia sa också att dessa arbetssätt är de vanligaste arbetssätten när det gäller implementering av hållbar utveckling i undervisningen.

En möjlig skillnad mellan lärarna och lärarstudenterna är synen på temadagar. Två av de fyra lärarstudenterna nämnde temadagar som ett dåligt exempel på implementering av hållbar utveckling i undervisningen och en av de fyra lärarna nämnde temadagar som ett exempel på arbete med hållbar utveckling i undervisningen. Det är svårt att säga något om de andra lärarnas syn på temadagar. Däremot kan man konstatera att de två lärarstudenterna som kritiserat temadagar ställt temadagar i motsats till att hållbar utveckling genomsyrar hela undervisningen och att alla lärarstudenter sagt att hållbar utveckling ska genomsyra hela utbildningen. Det är möjligt att alla lärarstudenterna var kritiska till temadagar.

En jämförelse kan göras mellan temadagar och Villanens (2014) resultat om ett projekt om hållbar utveckling i undervisningen. Består undervisningen om hållbar utveckling bara av temadagar kommer eleverna behöva stöd för att förstå temadagarna, eftersom det upplevs som nytt, och stöd för att fortsätta arbetet, eftersom det är något tillfälligt. En nackdel med temadagar kan vara att dessa aspekter förbises.

I övrigt när det gäller undervisningsformer och undervisningsmaterial var samtliga respondenter positiva till varierande metoder. Alla var positiva till både inomhus- och utomhuspedagogik och alla var positiva till utflykter och liknande. De nämnde både utflykter till naturen, till museer, till bondgårdar och till återvinningsstationer.

När det gäller konkreta exempel på arbete med hållbar utveckling i undervisningen är skillnaderna inte så stora mellan lärarna och lärarstudenterna. Två av exemplen var faktiskt identiska, när både läraren Bertil och lärarstudenten Anna berättade om ett experiment med smältande is och användning av matematik för att beräkna tiden och jämföra med smältande polarisar. Även två andra exempel var mycket lika, när läraren Helen berättade om ett experiment där nedbrytning av olika föremål hade studerats i en glasskål och lärarstudenten Meltem berättade om ett experiment där olika föremål skulle grävas ned en tid och sedan grävas upp igenom för att studera nedbrytningen. Även i övrigt kan man konstatera att exemplen är kopplade till miljö i allmänhet och biologi i synnerhet. De andra lärarna gav exempel på experiment som avsåg ekosystem och djur och växter. Undantaget är Bertil som ger exempel på en koppling till historia.

Därför kan man konstatera att den begränsning av synen på hållbar utveckling som framkommit i diskussionen om hållbar utveckling återkommer när det gäller arbetet med hållbar utveckling i undervisningen. Även om lärarstudenterna nämner alla tre dimensioner av hållbar utveckling kommer bara en med konkreta exempel som inte är kopplade till miljö och natur.

Om man jämför med Björneloos tematiska områden faller flertalet av exemplen som lärarna gett in under temat *Helheter och sammanhang*. Detta går bland annat ut på att eleverna ska utveckla förståelse för ekologiska sammanhang och förstå att den mänskliga kulturen omformar naturen. Under detta tema faller även elevernas förmåga att jämföra de egna livsvillkoren med livsvillkoren i andra miljöer och i andra tider.

Temat *Delaktighet och ansvar* finns som sagt med i respondenternas syn på hållbar utveckling genom frågor som vardagsrutiner och livsstil. Däremot kommer den aspekten av hållbar utveckling inte till tydligt uttryck i diskussionen om hållbar utveckling i undervisningen. Det närmaste var läraren Cecilia som berättade att hon brukade ta eleverna till återvinningsstationer. Återvinning har nämligen en koppling till vardagsrutiner och livsstil.

Lärarstudenten Benjamin berättade också om återvinning som ett otillräckligt exempel på hållbar utveckling i undervisningen. Han berättade om lärare som under en av hans praktikperioder fört in hållbar utveckling genom att berätta om skolans arbete med hållbar utveckling, innefattande bland annat återvinning av papper. Benjamin sa inget om att detta var dåligt, bara att det inte var tillräckligt. Det finns många exempel på arbete med hållbar utveckling i undervisningen som är näraliggande för elever och som kan kopplas till temat *Delaktighet och ansvar*, bland annat diskussioner om vattenförbrukning, avloppsrening, ekologiska matvaror och användning av bilen. Inget av detta tog dock respondenterna upp.

Temat *Inlevelse och förståelse* finns som sagt också med i respondenternas syn på hållbar utveckling. Detta nämns genom att det sägs att det finns många olika åsikter om vad hållbar utveckling egentligen är. I Björneloos studie diskuterar lärarna detta tema genom övningar som att i sagor diskutera händelserna ur olika synvinkel och rollspel där eleverna låtsas vara någon annan. Anledningen till respondenterna inte nämner sådana exempel när det gäller arbete med hållbar utveckling i undervisningen är antagligen att de inte kopplar sådana övningar i empati till hållbar utveckling. Detsamma gäller nog övningar som kan kopplas till de tematiska områdena *Självkänsla och kommunikationsförmåga* och *Förmåga att lära*, vilka som ovan sagt också saknar kopplingar till respondenternas syn på hållbar utveckling.

6. Diskussion

Frågeställningen för detta arbete är hur lärare och lärarstudenter uppfattar begreppet hållbar utveckling och arbetar respektive vill arbeta med hållbar utveckling i undervisningen. Syftet med arbetet är att ge kunskap som kan leda till en bättre implementering av hållbar utveckling i undervisningen, vilket både leder till att 2011 års läroplan efterlevs bättre och att eleverna får bättre kunskaper om hållbar utveckling.

Ett tydligt resultat av arbetets första fråga, hur lärare och lärarstudenter uppfattar begreppet hållbar utveckling, är att både lärare och lärarstudenter har en begränsad bild av begreppet hållbar utveckling. Detta gäller utifrån flera olika aspekter.

En första aspekt av lärarnas och lärarstudenternas begränsade bild är att de har en snedvriden syn på hållbar utveckling. Av teoriavsnittet framgick att hållbar utveckling är ett begrepp med många dimensioner som innefattar en relation mellan nutida och framtida generationer, en balans mellan ekologisk hållbar utveckling, social hållbar utveckling och ekonomisk hållbar utveckling samt ett samband mellan enskilda människors agerande och samhällsutvecklingen. Lärarna och lärarstudenterna i denna studie har för stort fokus på den miljömässiga aspekten av hållbar utveckling.

Denna snedvridning aktualiseras också vid svaret på arbetets andra fråga, hur lärare och lärarstudenter arbetar respektive vill arbeta med hållbar utveckling i undervisningen. Snedvridningen blir nämligen extra tydlig när det gäller exemplen på arbete med hållbar utveckling i undervisningen. Till och med lärarstudenterna som åtminstone nämnt alla tre aspekter av hållbar utveckling när de diskuterat begreppet hållbar utveckling, ger inga konkreta exempel på arbete med hållbar utveckling som inte kopplas till miljö eller natur. Det enda undantaget är läraren Bertil som har ett exempel kopplat till historia.

En intressant fråga är vilket resultat som denna snedvridning kan få. Lärarnas uppfattning om ett begrepp är naturligtvis avgörande för undervisningen. Torbjörnsson (2014) menar lärarnas kunskap om hållbar utveckling är viktig, eftersom det sätt på vilket lärare definierar hållbar utveckling kan påverka hur de väljer att undervisa ämnet för eleverna. Om det är så att lärarna saknar ett visst perspektiv i undervisningen, till exempel när det gäller framtida generationer, är det troligt att undervisningen inte kommer att innehålla ett sådant perspektiv. Ju större vikt en lärare lägger på den miljömässiga aspekten av hållbar utveckling, desto mer kommer begreppet att förlora sin innebörd. I Sverige har miljöarbetet länge värderats högt, det var till exempel Sverige som tog initiativ till den första internationella miljökonferensen, Stockholmskonferensen. Om lärare mer eller mindre likställer arbete med hållbar utveckling med miljöarbete kommer undervisningen att se ut som den alltid har gjort. Risken för att begreppet blir urvattnat nämns även inom forskningen. Björneloo (2007) framför riskerna med att begreppet hållbar utveckling blir urvattnat och att det används i många sammanhang som passar egna syften och därför anser Björneloo att dess komplexitet bör belysas mer (Björneloo 2007, s 19). Detta kan kopplas till Corell & Söderberg (2005) som menar att de tre dimensionerna av hållbar utveckling samspelar och stödjer varandra och att om fokus bara ligger på en dimension, så kommer de andra två hamna i skymundan, vilket inte leder till en hållbar utveckling (Corell & Söderberg 2005, s 33). Samtidigt bör man vara medveten om

riskerna att fokusera för lite på den miljömässiga delen. Vissa forskare lyfter fram riskerna med att ett byte från miljöutbildning till utbildning för hållbar utveckling gör att elevernas kunskap om miljön och miljöproblemen blir för dålig (Kopnina 2012, s 712).

Lösningen på detta problem, att lärare och lärarstudenter lägger för stor vikt vid den miljömässiga aspekten och riskerar att begreppet hållbar utveckling förlorar sin innebörd, är bättre underlag för arbetet med hållbar utveckling i undervisningen. Inom varje skolämne kan det tas fram konkret information om när hållbar utveckling är relevant att diskutera och hur detta ska göras. 2011 års läroplan nämner hållbar utveckling på flera ställen, men det saknas konkreta åtgärder det handlar oftast om att "bidra till en hållbar utveckling" eller relatera till, resonera kring eller koppla till "frågor om hållbar utveckling". Ett bättre underlag skulle ge en bättre implementering av hållbar utveckling i undervisningen.

Ett annat resultat avseende arbetets första fråga, hur lärare och lärarstudenter uppfattar begreppet hållbar utveckling, är att i stort sett alla lärare och alla lärarstudenter tycker att hållbar utveckling är ett svårt begrepp. Som sagt kan detta vara klokt. Emellertid kan en förklaring till detta också vara snedvridningen i uppfattningen av begreppet. Det kan vara så att alla egentligen frågar sig vad skillnaden mellan hållbar utveckling och miljö egentligen är.

En andra aspekt av lärarnas och lärarstudenternas begränsade bild är att deras fokus ligger på det som Björneloo kallar *Helheter och sammanhang*. Områdena *Inlevelse och förståelse* samt *Delaktighet och ansvar* nämns när det gäller begreppet hållbar utveckling men knappt när det gäller hållbar utveckling i undervisningen. Områden *Självkänsla och kommunikationsförmåga* och *Förmåga att lära* nämns inte alls.

Konsekvenserna av detta behöver inte vara så stora om lärarna ändå arbetar med sådant som empati, ansvarskänsla, självkänsla och glädje i lärande. Det är dock viktigt att betona att detta är centrala delar även i hållbar utveckling.

Detta arbete hade som ett av sina mål att beskriva eventuella skillnader mellan lärare och lärarstudenter när det gäller uppfattningen av begreppet hållbar utveckling och arbete med hållbar utveckling i undervisningen. När det gäller dessa skillnader är det svårt att dra några tydliga slutsatser. Intrycket av resultatet är att lärarna har en mer praktisk inställning till ämnet, medan lärarstudenterna har en mer teoretisk inställning. Intrycket kommer av att

lärarna när det gäller arbete med hållbar utveckling i undervisningen bara hänvisar till konkreta undervisningsmetoder, medan lärarstudenterna hänvisar till att hållbar utveckling ska genomsyra undervisningen, utan att berätta vad det konkret innebär. Ett sådant fokus på praktiken kan också förklara lärarnas mer begränsade uppfattning av begreppet hållbar utveckling. De beskriver helt enkelt begreppet utifrån sin undervisning kopplad till hållbar utveckling. Lärarstudenternas teoretiska inställning kan förklara deras mer kompletta uppfattning av begreppet hållbar utveckling. Att orsaken till lärarnas mer praktiska inställning troligen är deras praktiska erfarenhet av undervisningsarbete och motsvarande att orsaken till lärarstudenternas mer teoretiska inställning troligen är deras teoretiska erfarenhet av studier behöver knappast ens nämnas.

Med detta sagt kan man ändå konstatera att studien visar att en skillnad mellan lärarna och lärarstudenterna är att lärarstudenterna ger intryck av en mer komplett uppfattning av begreppet hållbar utveckling. Detta kan förklaras av två saker, nämligen för det första att lärarstudenterna fått en mer komplett utbildning när det gäller hållbar utveckling och för det andra att lärarstudenterna minns undervisningen bättre. Orsaken till båda dessa förklaringar är att lärarstudenterna mer nyligen har fått sin utbildning. Läraren Cecilia berättar till exempel att man inte la stor vikt vid hållbar utveckling när hon var klar med sin utbildning år 1993. Genom vidareutbildning av lärare skulle denna skillnad kunna överbryggas. Detta skulle också leda till en bättre implementering av hållbar utveckling i undervisningen.

Arbetet ger intryck av en annan skillnad mellan lärare och lärarstudenter, nämligen att lärarstudenterna skulle värdera hållbar utveckling högre än lärarna. Det enda stödet för detta är dock att lärarstudenterna säger att hållbar utveckling ska genomsyra hela undervisningen och att två av dem säger att det inte är tillräckligt med temadagar. Det är dock bara en lärare som förespråkar temadagar. Hur de andra lärarna ställer sig till denna fråga framgår inte. Därför är det inte möjligt att dra några slutsatser om detta.

Sammanfattningsvis ger detta arbete bilden av att hållbar utveckling i framtiden kommer att få mer utrymme i undervisningen, eftersom lärarstudenter har mer komplett kunskap om begreppet och visioner om att hållbar utveckling ska genomsyra all undervisning. Samtidigt visar arbetet att kunskapen om hållbar utveckling inte är tillräcklig, vare sig hos lärare eller lärarstudenter. Alla har en snedvridning som i slutändan kan leda till att begreppet blir utvattnat och svårt att förstå för eleverna. Man kan trots allt inte kräva att eleverna kommer att

förstå begreppet hållbar utveckling om sju av åtta intervjuade lärare och lärarstudenter själva har svårt att förstå begreppet.

Som förslag på vidare forskning inom fältet skulle det vara intressant att undersöka samma studie fast ur ett större perspektiv genom en kvantitativ forskningsmetod.

7. Referenser

7.1. Tryckta källor

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber
- Björneloo, Inger (2007). *Innebörder av hållbar utveckling: En studie av lärares utsagor om undervisning*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet
- Björneloo, Inger (2011). *Hållbar utveckling: Att undervisa utifrån helheter och sammanhang*. 2. uppl. Stockholm: Liber
- Bäck-Wiklund, Margareta (2007). *Fenomenologi: Livsvärld och vardagskunskap*. I Månson, Per (red). *Moderna samhällsteorier: Traditioner, riktningar, teoretiker*. 8. Uppl. Stockholm: Norstedts, 70-100
- Corell, Elisabeth & Söderberg, Henriette (2005). *Från miljöpolitik till hållbar utveckling: En introduktion*. 1. uppl. Malmö: Liber
- Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Hedefalk, Maria (2014). *Förskola för hållbar utveckling: Förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2014
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kopnina, Helen (2012) *Education for sustainable development (ESD): The turn away from 'environment' in environmental education?* Environmental Education Research 18 (5): 699-717
- Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Persson, Christel & Persson, Torsten (2007). *Hållbar utveckling: Människa, miljö och samhälle*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes

- Soneryd, Linda & Ugglå, Ylva (2011). *(O)möjliga livsstilar: Samhällsvetenskapliga perspektiv på individualiserat miljöansvar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Stenmark, Mikael (2000). *Miljöetik och miljövard: Miljöfrågornas värderingsmässiga dimension*. Lund: Studentlitteratur
- Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Svenska FN-förbundet (2015). *FN & hållbar utveckling, Rio+20*. <http://www.fn.se/fn-info/vad-gor-fn/utveckling/hallbar-utveckling/> (Hämtad 2015-11-10)
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Torbjörnsson, Tomas (2014). *Solidaritet och utbildning för hållbar utveckling: En studie av förväntningar på och förutsättningar för miljömoraliskt lärande i den svenska gymnasieskolan*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur
- UN Decade of Education for Sustainable Development (2015). *About Us. Decade of Education for Sustainable Development*. <http://www.desd.org/about.html>. (Hämtad 2015-11-06)
- UN General Assembly (2005). *2005 World Summit Outcome*. Resolution A/60/1, adopted by the General Assembly on 15 September 2005
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Villanen, Heli (2014). *Teachers' reflections on an education for sustainable development project*. *International Research in Geographical and Environmental Education* 23 (2): 179-191
- Williams, Pia (2006) *När barn lär av varandra - samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber
- World Commission on Environment and Development (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*.

7.2. Otryckta källor

- Intervju med läraren Helen, 2012-05-13, cirka 27 minuter
- Intervju med läraren Bertil, 2015-06-01, cirka 29 minuter
- Intervju med läraren Cecilia, 2015-05-15, cirka 23 minuter
- Intervju med läraren Daniella, 2015-05-25, cirka 19 minuter
- Intervju med lärarstudenten Anna, 2015-03-11, cirka 32 minuter

Intervju med lärarstudenten Meltem, 2015-03-13, cirka 28 minuter

Intervju med lärarstudenten Oscar, 2015-03-18, cirka 22 minuter

Intervju med lärarstudenten Benjamin, 2015-03-17, cirka 18 minuter

8. Bilagor

8.1. Bilaga 1: Informationsbrev

Hej!

Mitt namn är Damla Acaralp och jag läser termin 7 av 8 på lärarutbildningen F-3 vid Södertörns högskola. Det är nu dags för mig att skriva mitt självständiga arbete 1, vilket motsvarar ett examensarbete. Mitt syfte med denna studie är att undersöka hur fyra lärarstudenter resonerar och tolkar begreppet hållbar utveckling och sedan jämföra lärarstudenternas svar med fyra verksamma lärare för att se om jag hittar likheter och skillnader i deras tänk om hållbar utveckling. Hållbar utveckling innebär "en hållbar utveckling är en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov" (FN, 2012, 29 maj). För att kunna undersöka detta behöver jag intervjua fyra lärare i grundskolan och fyra lärarstudenter. Intervjuerna kommer att spelas in en Ipad och kommer endast att användas av mig.

Jag kommer i enlighet med de etiska principerna (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>) se till att informanterna garanteras anonymitet, vilket innebär att Dina personliga uppgifter som namn, kommun och ålder inte uppges så att ingen utomstående kan identifiera någon i studien. Materialet behandlas endast av mig och kommer inte finnas tillgängligt för någon annan.

Om Du vill delta i min studie eller har några frågor eller funderingar kan ni kontakta mig på:

E-post: Damlakavur@hotmail.com eller Telefon: 076-941 90 26

Med vänliga hälsningar,

Damla Acaralp

8.2. Bilaga 2: Intervjuguide

Bakgrund:

- Vad heter du?
- Hur gammal är du?
- När tog du din lärarexamen? / När kommer du att ta din lärarexamen?
- Vad har du för inriktning inom läraryrket?

Uppfattning om begreppet hållbar utveckling

- Hur definierar du begreppet hållbar utveckling?
- Hur anser du att hållbar utveckling beskrivs i läroplanen?

Hållbar utveckling i praktiken:

- Hur gör du för att ha ett miljövänligt förhållningssätt i ditt arbete? / Hur skulle du göra för att ha ett miljövänligt förhållningssätt i ditt framtida arbete?
- Hur arbetar du med hållbar utveckling i din klass? Ge exempel på en specifik situation där hållbar utveckling genomsyrat undervisningen./ Hur skulle du arbeta med hållbar utveckling i din framtida klass? Ge exempel på en specifik situation där hållbar utveckling kommer att genomsyra undervisningen.
- Använder du dig av miljövänliga arbetsformer i undervisningen? Vilka? / hur skulle du använda dig av miljövänliga arbetsformer i din framtida undervisning?