



# **Det hade varit en dröm om det kunde genomsyra allt!**

**En kvalitativ studie om lärares förhållningsätt till  
undervisning för hållbar utveckling**

**Sabina Budimovic**

**Edina Okanovic**

Examensarbete II 15 hp  
Grundlärarprogrammet inriktning åk 4-6

Vårterminen 2015

Handledare  
Bo Magnusson  
Examinator  
Mikael Gustafsson

## SAMMANFATTNING

---

Sabina Budimovic, Edina Okanovic

### Det hade varit en dröm om det kunde genomsyra allt!

En kvalitativ studie om lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling

Antal sidor: 32

---

Syftet med studien är att få en bild av lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling. Fokus ligger främst på lärares syn på begreppet hållbar utveckling och hur de arbetar med det i sin undervisning i årskurs 4-6.

För att besvara våra frågeställningar gjordes en kvalitativ intervjustudie med sju lärare i en mindre landsortskommun i södra Sverige. Studien har en fenomenografisk forskningsansats med inriktning på hermeneutik.

Resultatet visar att lärarna förknippar begreppet hållbar utveckling främst med miljö och att det är miljöfrågor som behandlas främst i undervisningen. Resultatet visar även att lärarna har en positiv inställning till undervisning för hållbar utveckling men att de saknar mer kompetens och material för att undervisa om det.

The purpose of the study is to get a picture of teacher's approach to teaching for Sustainable development. The focus is mainly on teachers' view on the concept of sustainable development and how they work with it in their teaching in grade 4-6

In order to answer our questions was a qualitative interview study made with seven teachers in a small rural municipality in southern Sweden. The study has a phenomenographic research approach focused on hermeneutics.

The results show that teachers associate the concept of sustainable development primarily with the environment and that there are environmental concerns discussed mainly in teaching. The results also shows that teachers have a positive attitude towards education for sustainable development, but they lack more competence and materials to teach about it.

---

Sökord: undervisning för hållbar utveckling, lärare, påverkanshandlingar, handlingskompetens.

Keywords: education for sustainable development, teachers, sustainability actions, action competence

---

**Postadress**

Högskolan för lärande  
och kommunikation (HLK)  
Box 1026  
551 11 JÖNKÖPING

**Gatuadress**

Gjuterigatan 5

**Telefon**

036-101000

**Fax**

036162585

## Innehåll

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	1
<b>2</b>	<b>Syfte</b> .....	2
<b>3</b>	<b>Bakgrund</b> .....	3
3.1	Begreppsdefinitioner .....	3
3.1.1	Hållbar utveckling .....	3
3.1.2	Påverkanshandlingar .....	3
3.1.3	Handlingskompetens .....	4
3.2	Historisk tillbakablick.....	5
3.3	Styrdokument [Lgr11] .....	5
3.4	Tidigare forskning .....	6
3.5	FN Dekaden .....	7
3.6	Teoretisk utgångspunkt.....	8
3.7	Hermeneutisk inriktning .....	8
<b>4</b>	<b>Metod</b> .....	9
4.1	Insamling av material .....	9
4.2	Urval .....	10
4.3	Studiens tillförlitlighet .....	11
4.3.1	Reliabilitet och validitet .....	11
4.3.2	Trovärdighet .....	11
4.3.3	Pålitlighet .....	12
4.4	Etiska principer.....	12
4.5	Analys .....	12
<b>5</b>	<b>Resultat</b> .....	14
5.1	Begreppet hållbar utveckling .....	14
5.2	Påverkanshandlingar.....	15

5.3	Att arbeta med hållbar utveckling .....	16
5.3.1	Undervisningen .....	16
5.3.2	Hinder .....	18
5.3.3	Möjligheter .....	22
<b>6</b>	<b>Sammanfattning av resultat</b> .....	<b>23</b>
<b>7</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>24</b>
7.1	Metoddiskussion .....	24
7.2	Resultatdiskussion .....	26
7.2.1	Analys av resultat .....	26
7.2.2	Resultat kopplat till tidigare forskning .....	29
7.2.3	Behov av ytterligare kunskap och idéer till fortsatt forskning .....	29
<b>8</b>	<b>Referenser</b> .....	<b>31</b>
<b>9</b>	<b>Bilaga 1</b> .....	<b>33</b>
<b>10</b>	<b>Bilaga 2</b> .....	<b>34</b>

## I Inledning

Djupa ekonomiska och sociala orättvisor, miljöförstöring, förlust av biologisk mångfald, störningar som orsakas av naturkatastrofer och klimatförändringar är ett stort problem för det globala samhället. Mer än någonsin är det en tid då utbildningen kan och måste spela en avgörande roll för att ge elever i hela världen kunskaper, färdigheter och värderingar för att upptäcka lösningar till dagens hållbarhetsutmaningar. Detta medför nytta för nuvarande och kommande generationer (UNESCO, 2014). Åren 2005-2014 utsågs av FN som ett årtionde för utbildning inom hållbar utveckling. Det innebär att alla skulle ha tillgång till utbildning som bland annat lär ut värderingar och livsstilar som krävs för ett hållbart samhälle (UNESCO, u.å). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* [Lgr 11] slår fast att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola ”har fått kunskaper om förutsättningar för en god miljö och en hållbar utveckling” samt ”har fått kunskaper om och förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsan, miljön och samhället” (Skolverket, 2011, s. 14).

Material till studien samlades in genom intervjuer med lärare. Vi valde att intervjua lärare som arbetar med naturorienterande ämnen (NO) eller samhällsorienterade ämnen (SO) i årskurs 4-6 då vi själva utbildar oss inom de årskurserna och för att hållbar utveckling finns i kursplanerna för ämnen som ingår i NO och SO.

Resultatet visade att lärarna förknippar begreppet hållbar utveckling med miljö och det är dem frågorna som behandlas främst i undervisningen. Det största hindret med att undervisa om hållbar utveckling är att de saknar material och verktyg för att hållbar utveckling ska genomsyra all undervisning.

Hållbar utveckling är ett intressant och ett viktigt ämne som rör både dagens och kommande generationer. Med studien vill vi uppmärksamma verksamma lärare vikten av att undervisa om hållbar utveckling. Dagens elever är framtiden, så varför inte börja redan nu?

## **2 Syfte**

Syftet med studien är att bidra med kunskap om hur lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling ser ut idag.

Arbetets frågeställningar är

- a) Vilken syn har lärare på begreppet hållbar utveckling?
- b) Vilka påverkanshandlingar inom hållbar utveckling prioriteras i undervisningen?
- c) Hur arbetar lärare med hållbar utveckling i undervisningen?

### **3 Bakgrund**

*I kapitlet beskrivs de begrepp som är viktiga för studien (3.1), sedan ges en historisk tillbakablick om begreppet hållbar utveckling (3.2), vidare beskrivs hur begreppet hållbar utveckling lyfts fram i styrdokumentet (3.3). I kapitel (3.4) lyfts tidigare forskning fram om lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling. Slutligen beskrivs FN-dekaden (3.5) och studiens teoretiska utgångspunkt (3.6).*

#### **3.1 Begreppsdefinitioner**

##### **3.1.1 Hållbar utveckling**

Begreppet hållbar utveckling lanserades i samband med FN-rapporten *Vår gemensamma framtid* (1987). I rapporten definieras hållbar utveckling som, ”en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov” (s. 43). Begreppet hållbar utveckling tar sin utgångspunkt i en helhetssyn på människors och samhällens behov, förutsättningar och problem. Det handlar om att värna om givna resurser och att samhället ska fyllas av demokratiska värderingar. Medborgarna ska känna delaktighet samt möjlighet att påverka samhällsutvecklingen och att de har vilja och förmåga att ta ansvar för den (SOU2004:104, s. 32).

Den bärande principen för hållbar utveckling är att de ekonomiska, sociala och ekologiska förhållandena och processerna är integrerade. Ekonomisk tillväxt brukar framhållas som en förutsättning för utveckling. Men samtidigt gäller att inget land kan uppnå en hållbar ekonomisk utveckling om miljön försämras, om välståndet inte fördelas rättvist och om det inte sker en tillväxt i det mänskliga kapitalet. Social utveckling är därför både ett resultat av och en förutsättning för ekonomisk utveckling. Den sociala dimensionen av hållbar utveckling lyfter fram betydelsen av att resurser, inflytande och makt fördelas på ett rättvist, jämlikt och jämställt sätt, att alla människor får tillgång till social service samt att individen känner trygghet och delaktighet. Den ekologiska dimensionen handlar om att värna om ekosystemens tjänster och återhämtningsförmåga, vilka är en förutsättning för en långsiktig social välfärd och ekonomisk utveckling (SOU 2004:104, s. 33).

##### **3.1.2 Påverkanshandlingar**

I studien används begreppet handlingar/påverkanshandlingar. En handling inom hållbar utveckling är något som utförs för att påverka miljön, antingen positivt eller negativt. Till exempel kan en handling vara att cykla istället för att åka bil vilket påverkar miljön positivt då

inga avgaser släpps ut. Ett sätt att se på begreppet handlingar kan grunda sig i Jensens (2002, s. 327) beskrivning av begreppet där handlingarna delas in i två huvudkategorier:

- 1) Åtgärder som direkt bidrar till att lösa de miljöproblem som det fokuseras på, det vill säga direkta åtgärder, som till exempel att ta cykeln istället för bilen.
- 2) Åtgärder vars syfte är att påverka andra att göra något för att bidra till att lösa miljöproblem i fråga, det vill säga indirekta miljöåtgärder, till exempel skriva brev till politiker.

De direkta och indirekta åtgärderna kan i sin tur vara antingen individuella eller kollektiva handlingar. Kollektiva, direkta handlingar innebär att man tillsammans med andra människor förändrar sina livsstilar och dessa handlingar har direkt effekt (t.ex. att samåka till jobbet). Kollektiva, indirekta handlingar innebär att man gemensamt påverkar beslutsfattare att förändra förutsättningar för direkta handlingar (t.ex. att bygga fler samåkningsplatser) (ibid).

### **3.1.3 Handlingskompetens**

För att fatta medvetna beslut såväl i vardagssituationer som i politiken krävs att man har goda insikter om vad ens beslut leder till. Då kan man också utforma medvetna värderingar som kan omsättas i handling. Här blir begreppet handlingskompetens relevant. Handlingskompetens inbegriper såväl faktakunskaper som medvetna värderingar och möjlighet att agera. Att uppnå förståelse, kunna se samband, analysera och identifiera intressekonflikter, värdera olika ståndpunkter och kunna uttrycka sig är viktiga förmågor för att uppnå handlingskompetens. Inom undervisning handlar det inte om ett normerande undervisningssätt där läraren visar ”den rätta vägen”. Snarare handlar det om att kunna visa vad olika prioriteringar kan leda till och att skapa förståelse för hur prioriteringar kan göras utifrån den syn man har på hur vi bäst uppnår en hållbar livsstil. En viktig komponent är då att bli medveten om sina egna och andras värderingar (Hasslöf, 2009, s. 17-18).

Jensen och Schnack (2006, refererad i Hasslöf, 2009, s. 18) pekar på skillnaden mellan aktivitet och handlingskompetens. Till exempel att slänga matavfall i komposten när läraren säger till kräver varken förståelse eller avsikter men i detta sammanhang betraktas det som en aktivitet. Handlingskompetens handlar däremot om att elever själva förstår innebörden med att slänga avfallet och därmed själva välja att påverka miljön genom att slänga matavfall i komposten. Det handlar om att elever får möjlighet och kunskap att själva agera (Hasslöf, 2009, s. 18).



### 3.2 Historisk tillbakablick

Ända sedan 1960-talet har miljöundervisningen haft en plats i de svenska läroplanerna. Till en början handlade miljöundervisningen oftast om lokala miljöproblem som till exempel nedskräpning, försurning, miljögifter och utsläpp från fabriker. Då fick naturvetenskapen en viktig roll i miljöundervisningen (Helldén, Jonsson, Karlefors & Vikström, 2010, s. 205). Miljöproblem ansågs uppstå på grund av kunskapsbrist och då särskilt brist på naturvetenskaplig kunskap (Sandell, Öhman & Östman, refererad i Helldén et al., 2010, s. 205).

På senare tid har miljöundervisning kommit att handla mer om globala och gränsöverskridande miljöproblem som till exempel växthuseffekten. Miljöutbildning är inte huvudsakligen undervisning om miljön. Det som bör vara i fokus är de miljöproblem människan står inför genom sin användning av naturresurser och möjligheterna att övervinna och förhindra miljöproblemen i framtiden (Breiting & Morgensen, 1999, s. 349). Det beskrivs att undervisningen har gått från miljöundervisning till vad som nu kallas undervisning för hållbar utveckling (Helldén et al., 2010, s. 205).

### 3.3 Styrdokument [Lgr 11]

Hållbar utveckling är inget skolämne utan det beskrivs istället som ett bildningsideal och ett perspektiv som ska finnas med i all pedagogisk verksamhet. Det handlar om att utveckla kritiskt tänkande och handlingskraftiga människor, som är kapabla att ta ställning och agera i en värld som ständigt förändras (Helldén et al., 2010, s. 216). Miljöbegreppet förknippas med hållbar utveckling då det handlar bland annat om att värna om miljön.

I *Lgr 11* nämns miljön och ses som ett viktigt mål i undervisningen. I kapitlet skolans värdegrund och uppdrag står det att:

Genom ett *miljöperspektiv* får de möjligheten både att ta ansvar för den miljö de själva direkt kan påverka och att skaffa sig ett personligt förhållningssätt till övergripande och globala miljöfrågor. Undervisningen ska belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling (Skolverket, 2011, s. 9).

Skolans mål är att varje elev ska ”visa respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv” (Skolverket, 2011, s. 12) samt att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola: ”har fått kunskaper om förutsättningar för en god miljö och en hållbar utveckling” (Skolverket, 2011, s. 14).

Undervisning för hållbar utveckling ska bedrivas på ett sätt som förbereder eleverna för ett aktivt deltagande i samhället och som utvecklar deras förmåga att ta ett personligt ansvar för sitt handlande (Skolverket, u.å.). Handlingar, som är ett centralt begrepp inom utbildning för hållbar utveckling återkommer i kursplanerna i *Lgr 11*. Där står det bland annat att eleverna ska kunna beskriva hur olika handlingar i vardagen kan påverka miljön och ger utifrån detta förslag på hur de kan bidra till hållbar utveckling. Vidare kan man läsa i *Lgr 11* att ”skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dem komma till uttryck i praktisk vardaglig handling” (Skolverket, 2011, s. 12).

### **3.4 Tidigare forskning**

Det finns tidigare forskning kring lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling där det bland annat framgår att lärarna upplever det positivt att undervisa om hållbar utveckling. Med hjälp av öppna frågor och ett problemlösande förhållningssätt känner lärarna att det ger dem en känsla av befrielse när de ser att eleverna kunde komma fram till egna synpunkter. Några lärare känner att de är tvungna att förbättra sin egen kunskap för hållbara alternativ samt att det har skett en förändring i deras medvetenhet om frågor gällande hållbar utveckling. Bland annat är lärare mer uppmärksamma på vad som sägs i media samt att de ifrågasätter saker mer, vilket har öppnat upp deras ögon för ett mer globalt perspektiv av hållbar utveckling (McNaughton, 2012, s. 778).

I forskningen framgår även en del hinder som lärare upplever med sin undervisning för hållbar utveckling. Ett stort hinder som lyfts fram av lärare är relationen mellan sin yrkesidentitet och sin privata livsstil. Lärarna menar att det kan vara problematiskt att förväntas vara en förebild vilket ställer högre krav på deras undervisning. Det vill säga deras trovärdighet som lärare beror på hur väl de lever som de lär vilket en del lärare är kritiska till. De menar istället att en lärare inte bör behandlas annorlunda när det gäller att vara en förebild. Det upplevs även hotfullt att ens egen livsstil och trovärdighet ifrågasätts (Bursjö, 2011, s. 33).

Ett annat hinder som nämns i forskningen är att lärarna saknar tid, kompetens och stöd från skolan (Borg, Gericke, Höglund & Bergman, 2012, s. 198), samt att de saknar konkreta exempel på hur de ska ha med det i undervisningen. Det uttrycks en frustration bland lärare över ämnesuppdelade scheman och fragmentarisk kunskapsmätning, vilket leder till problem för lärare som vill inrikta undervisningen mot svårsmätbara kvaliteter där till exempel hållbar utveckling kan stå i fokus (Björneloo, 2007, s. 159).

Vidare anser lärarna att det är viktigt att vara en förebild för eleverna och göra rätt saker som till exempel källsortera, handla miljövänligt och spara energi (Bursjö, 2011, s. 35). Bland annat framgår det i forskningen att de påverkanshandlingar som lärare finner mest lämpliga att undervisa om är de direkta åtgärderna: återvinning, spara energi, kompostering och spara vatten. En indirekt åtgärd som lärare anser vara mest lämplig är att vara utomhus. De åtgärder som anses minst lämpliga är samarbeta med politiska partier, engagemang i ideella föreningar, påverka beslutsfattare och minska köttkonsumtion (Stagell, Almers, Askerlund & Apelqvist, 2014, s. 102-108). Tidigare forskning visar även att lärarna vill se en attitydförändring hos eleverna och att de blir medvetna om sina handlingar och konsekvenser (Björneloo, 2007, s. 118).

### **3.5 FN Dekaden**

FN utsåg åren 2005-2014 till ett årtionde för hållbar utveckling. En satsning som gjordes under årtiondet var bland annat att utveckla och integrera undervisning för hållbar utveckling i formella utbildningssystem, i alla relevanta ämnen. Efter årtiondet har nu UNESCO framställt en slutrapport som innehåller en bedömning av framstegen som skett för hållbar utveckling. Inom grundskola och gymnasium har man uppmärksammat att det förekommer olika program och projekt i allt större utsträckning och att hållbar utveckling ingår allt mer i skolans kursplaner världen över. Utbildning för hållbar utveckling bidrar till inläring mellan generationer på lokal nivå. De hinder som uppmärksammas inom skolan under årtiondet är att skolorna saknar strategier samt att lärarna saknar kompetens för att undervisa om hållbar utveckling. Det uppmärksammades även att genomförandet av hållbar utveckling kräver skicklighet bland beslutsfattare, läroplansutvecklare, skolledare, experter för bedömning och viktigast av allt, lärare (UNESCO, 2014, s. 11).

### **3.6 Teoretisk utgångspunkt**

Studien har sin utgångspunkt i fenomenografin. Fenomenografin är primärt en forskningsmetodisk ansats som är relaterad till hur människor uppfattar saker och ting i en viss situation där det uppfattade innehållet är det centrala. Fenomenografin är en ansats som vill ge verkligheten så som den är uppfattad, så stor rättvisa som möjligt (Kroksmark, 2007, s. 5-9).

Syftet med en fenomenografisk analys riktas mot hur fenomen i omvärlden uppfattas av människor. Begreppet uppfattning är centralt inom fenomenografin. I uppfattningen av ett fenomen antas människan ge innehåll i relationen mellan sig själv och omvärlden. Då man uppfattar något skapar man mening. Men det är också från uppfattningarna som människor utgår då de handlar och resonerar (Patel & Davidson, 2011, s. 32-33). Fenomenografin är inte svaret på en enskild pedagogisk fråga, utan den utforskar ett brett fält av pedagogiska problemområden inom vitt skilda undervisningsämnen (Kroksmark, 2007, s. 5-9).

### **3.7 Hermeneutisk inriktning**

Hermeneutik är en vetenskaplig inriktning där man studerar, tolkar och försöker förstå grundbetingelserna för den mänskliga existensen. Hermeneutikern menar att det går att förstå andra människor och vår egen livssituation genom att tolka hur mänskligt liv kommer till uttryck i det talade och skrivna språket samt i människors handlingar och i mänskliga livsytringar. Människor har avsikter, som yttrar sig i språk och i handling och som det går att tolka och förstå innebörden av (Patel & Davidson, 2011, s. 29).

Den hermeneutiska forskaren närmar sig subjektivt utifrån sin egen förförståelse. De tankar, intryck och känslor samt den kunskap forskaren har kan ses som en tillgång för att tolka och förstå tolkningsobjektet. Forskaren som tolkar en text, till exempel en transkriberad intervju, börjar först med att läsa texten och försöker förstå helheten av denna, för att sedan läsa olika delar i texten var för sig för att få förståelse av dessa. Forskaren kan pendla mellan dessa båda synsätt och ställa de olika förståelserna i relation till varandra. På samma sätt kan forskaren pendla mellan subjektets synvinkel, det vill säga intervjuaren, och objektets synvinkel, det vill säga den intervjuade, för att nå fram till en god förståelse av det studerade. Under hela tolkningen använder forskaren sin förförståelse som ett verktyg. Avsikten med den hermeneutiska teorin är inte att nå fram till en teori i form av heltäckande lagar. Snarare handlar det om att presentera det unika i varje tolkning. En mångfald med tolkningar kan vara berikande. Alla

människor är delar i en helhet som ständigt växer och utvecklas (Patel & Davidson, 2011, s. 29-30).

## **4 Metod**

*I detta avsnitt presenteras val av metod och hur material har samlats in (4.1). Vidare beskrivs urvalet (4.2), reliabiliteten och validiteten i studien (4.3) samt de etiska principer (4.4) som studien har tagit fasta vid. Sist beskrivs hur analysen (4.5) har gått till.*

### **4.1 Insamling av material**

Studien utgår från en kvalitativ metod där sju lärare som arbetar i grundskolans årskurs 4-6 intervjuades. Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper hos något, till exempel den intervjuades uppfattningar om något fenomen. Detta innebar att det inte var möjligt att i förväg formulera svarsalternativ för respondenten eller avgöra vad som är det sanna svaret på en fråga (Patel & Davidson, 2012, s. 82).

Intervjumetoden gav en djupare förståelse för det som avsågs att undersöka. Studien utgick från den fenomenografiska forskningsansatsen för att undersöka hur människor uppfattar ett visst fenomen vilket i studien var att undersöka lärarnas förhållningssätt till hållbar utveckling.

Under intervjuerna följdes en intervjuguide (*Bilaga 2*) som består av ett antal öppna frågor eller bredare teman som samtalen centrerades kring. Det gav respondenten större möjlighet att påverka intervjuens innehåll vilket betyder att intervjuarna var tvungna att vara mer aktiva i lyssandet (Alvehus, 2013, s. 83). Den fenomenografiska intervjun inleds med en på förhand bestämd fråga. Inledningsfrågan skall vara av öppen karaktär, det vill säga inte erbjuda något givet svarsalternativ. Därefter är intervjun i princip ostrukturerad, vilket i sin tur innebär att intervjun får karaktären av ett informellt samtal, där intervjuarens uppgift är att nå fram till den intervjuades intellektuella, kroppsliga och känslomässiga behandling av det aktuella innehållet (Kroksmark, 2007, s. 33). Under intervjun ställdes följdfrågor till respondenterna som inte ingick i intervjuguiden, vilket är mer vanligt bland semistrukturerade intervjuer (Bryman, 2011, s. 415), men som kan ses som en fördel då det uppmuntrar respondenten att fortsätta prata (Alvehus, 2013, s. 84).

Den fenomenografiska intervjun kännetecknas av en öppen frågemetod. Den öppna frågan innebar för vår del att målet med intervjun skulle avtäckas intervjupersonens sätt att avgränsa och

behandla ett visst innehåll, vilket betyder att intervjupersonerna inte blev tilldelade möjliga svarsalternativ eller liknande möjligheter som vi definierat. När intervjupersonen i alltför stor utsträckning tillåts att reflektera över själva intervjusituationen uppträder också risken att intervjupersonen konstruerar svar som har relevans för själva situationen, snarare än innehållet (Kroksmark, 2007, s. 30-31). Då studien är kvalitativ krävde det av oss intervjuare att vi var väl insatta inom området för att kunna föra ett bra samtal (Alvehus, 2013, s. 83). En pilotstudie genomfördes för att testa intervjuguiden. Denna studie fungerade bra och har därför använts i analysen. Vi genomförde intervjuerna tillsammans, för att båda två skulle få inblick i intervjuerna men också för att upptäcka eventuella missförstånd.

## **4.2 Urval**

Urvalet bestod av sju kvinnliga lärare som är verksamma i grundskolans årskurs 4-6. Könsfördelningen var slumpmässig då vi intervjuade de lärare som valde att delta. Urvalet har ett strategiskt element i sig vilket innebär att det utformas specifikt utifrån de undersökningsfrågor som ställs. De lärare som intervjuades undervisar och har erfarenhet inom ämnena NO och SO. De valdes ut då de kan förhålla sig till de frågor som var avsedda att studera. Det finns utrymme för misstag och att man riskerar att bli för strategisk i urvalet (Alvehus, 2013, s. 67). Kritik mot urvalet blir att man antar att det bara är NO- och SO lärare som undervisar om hållbar utveckling. Hållbar utveckling ska genomsyra all undervisning, det vill säga att alla lärare ska arbeta med hållbar utveckling, men då begreppet nämns främst i kursplanerna för ämnena NO och SO, valde vi lärare som arbetar med dessa ämnen. Studien genomfördes i fem skolor i en landsorts kommun i södra Sverige.

- Lärare 1 (L1), Skola A

L1 är 36 år gammal och undervisar i ämnena: NO, engelska och bild. L1 har arbetat i 12 år som lärare. Skola A ligger i en liten tätort och har nära till naturen då både skog och sjö ligger bredvid skolan.

- Lärare 2 (L2), Skola B

L2 är 39 år gammal och undervisar i ämnena: svenska, matematik, engelska, NO och SO. L2 har arbetat i 15 år som lärare. Skola B ligger också i en liten tätort men är centralt belägen.

- Lärare 3 (L3), Skola C

L3 är 48 år gammal och undervisar i ämnena: svenska, SO och engelska. L3 har arbetat i sex år som lärare. Skola C ligger centralt i en liten tätort.

- Lärare 4 (L4), Skola D

L4 är 37 år gammal och har arbetat i 13 år som lärare. L4 undervisar i ämnena: matematik, svenska och NO. Skola D ligger i en centralort i kommunen och har nära till naturen.

- Lärare 5 (L5), Skola D

L5 är 25 år gammal och har arbetat som lärare i två och ett halvt år. L5 undervisar i ämnena: matematik, engelska, SO och svenska. L5 arbetar också på skola D.

- Lärare 6 (L6), Skola E

L6 är 44 år gammal och har arbetat som lärare i sju år. L6 undervisar i ämnena: Matematik, NO, Teknik, SO och musik. Skola E ligger i en centralort i kommunen och har nära till naturen.

- Lärare 7 (L7), Skola E

L7 är 54 år gammal och har arbetat som lärare i 13 år. L7 undervisar i ämnena: SO och svenska. L7 arbetar också på skola E.

### **4.3 Studiens tillförlitlighet**

#### **4.3.1 Reliabilitet och validitet**

Reliabilitet är en mätning av svarens tillförlitlighet i en undersökning. Om undersökningen görs om på nytt och får samma resultat har den en hög reliabilitet. Validitet är ett begrepp som anger om instrumentet intervjuaren använt sig av mätte det som var tänkt att mäta. När det gäller kvalitativ forskning diskuteras flitigt om begreppen reliabilitet och validitet kan användas. Anledningen är att kvalitativa forskningsstudier inte går att mäta på samma sätt som kvantitativa (Bryman, 2011, s. 351-353).

#### **4.3.2 Trovärdighet**

Om det finns många olika beskrivningar av en social verklighet, är det när allt kommer omkring trovärdigheten i den beskrivning som forskare kommer fram till som avgör hur pass acceptabel den är i andra människors ögon. Att skapa en trovärdighet i vårt resultat innebär att det resultat

som transkriberas ska rapporteras till de personer som är en del av den sociala verklighet som studerats, för att de ska bekräfta att vi uppfattat verkligheten på rätt sätt (Bryman, 2011, s. 355).

### **4.3.3 Pålitlighet**

Som en motsvarighet till reliabiliteten inom kvalitativ forskning föreslås istället begreppet pålitlighet. Det innebär att man säkerställer att det skapas en fullständig och tillgänglig redogörelse av alla faser av forskningsprocessen. Till denna studie finns tillgängliga intervjuutskrifter och problemformulering (Bryman, 2011, s. 355).

## **4.4 Etiska principer**

Ett informationsbrev (*Bilaga 1*) där syftet med studien klargjordes, skickades ut via epost till flera rektorer i kommunen. Rektorerna vidarebefordrade informationen till de lärare som uppfyllde de kriterier som var avsedda för studien. De lärare som var intresserade av att delta hörde av sig till oss via epost för att bestämma en tid för intervju. Det är viktigt att informera deltagarna att det är frivilligt att delta och att de har rätt att hoppa av om de så önskar. Vidare fick deltagarna själva bestämma om de vill medverka i intervjun, vilket går under samtyckeskravet. Alla personuppgifter och all material har behandlas konfidentiellt för att skydda lärarnas identitet. Materialet användes enbart för forskningsändamål (Bryman, 2011, s. 131-132). Inför varje intervju förtydligades de ovan nämnda punkterna och syftet med studien klargjordes. Vi bad även om ett godkännande för att spela in intervjuerna.

Då intervjuaren alltid i någon mån kan påverka respondenten var det viktigt att ha i åtanke att försöka vara neutrala (Bryman, 2011) vilket också kan vara en fara då intervjuaren kan verka vara ointresserad vilket kan hämma respondenten svar (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 82).

## **4.5 Analys**

Den fenomenografiska intervjun är alltid ljud- och/eller dvd-bandad (Kroksmark, 2007, s. 34). Intervjuerna spelades in för att underlätta bearbetningen av informationen som sedan transkriberades vilket innebär att man för över talspråk till skriftspråk.

Det finns en risk med att anteckna vid intervjuer då det som sägs kan bli förändrat på vägen samt att det är svårt att anteckna samtidigt som man ska vara en god lyssnare. Det kan även vara en trygghet för den intervjuade att samtalet spelades in då allt som sades uppfattades ord för ord (Alvehus, 2013, s. 85). Därför valde vi att använda oss av ljudinspelning.



Efter att materialet transkriberades och analyserades kunde vi tematisera resultatet enligt rubriker som uppfyller vårt syfte. Genom att tematisera en intervjustudie klargör man syftet med studien (Kvale & Brinkmann 2009, s. 121). Den fenomenografiska analysen utgår från fyra steg:

- 1) bekanta sig med data och etablera ett helhetsintryck
- 2) uppmärksamma likheter och skillnader i utsagorna i intervjuerna
- 3) kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorier
- 4) studera den underliggande strukturen i kategorisystemet

Denna process ses som induktiv, forskaren läser och sorterar materialet tills man ser ett mönster utifrån intervjuerna. Detta mönster ger i sin tur tydliga kategorier (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 33). Dessa kategorier presenteras i resultatavsnittet (*kapitel 5*).

Vidare har resultatet diskuterats i form av en SWOT-analys (*kapitel 6*) som är byggd på de engelska orden "Strengths", "Weaknesses", "Opportunities" och "Threats". Det är ett verktyg där man försöker finna styrkor, svagheter, möjligheter och hot vid en strategisk översyn. I resultatdiskussionen används SWOT-analys för att urskilja styrkor, svagheter, möjligheter och hot som upptäcktes i resultatet.

## 5 Resultat

*Resultatet har analyserats och tolkats och därefter delats upp i tre olika kategorier. I den första kategorin (5.1) beskrivs lärarnas syn på begreppet hållbar utveckling. I den andra kategorin (5.2) beskrivs vilka påverkanshandlingar som lärarna arbetar med i sin undervisning för hållbar utveckling. I den tredje kategorin (5.3) beskrivs hur lärarna arbetar med hållbar utveckling i sin undervisning och vidare beskrivs de hinder och möjligheter lärare upplever i undervisningen.*

### 5.1 Begreppet hållbar utveckling

Resultatet visar att lärarna förknippar begreppet hållbar utveckling med miljö. Det var endast en lärare som förknippade begreppet hållbar utveckling med andra aspekter så som mänskliga rättigheter. I kursplanerna inom ämnena i NO nämns begreppet miljö i samband med hållbar utveckling, vilket leder till att lärarna arbetar med dessa frågor mest. Demokrati och fattigdom och dess påverkan på samhället arbetar lärarna också med, men de förknippar inte sådana frågor med hållbar utveckling.

Alltså jag tänker i första hand på miljöaspekten, på klimatfrågor, miljöfrågor (L1).

Miljö är ju det första som hoppar upp när man tänker hållbar utveckling [...] det är väl det som är lättast att förknippa med hållbar utveckling (L2)

Jag tänker att det är att vi ska kunna använda vår jord och att den ska gå vidare till nästa generation, och att vi tar tillvara på det vi har liksom och tänker på miljön och att vi återvinner och sparar energi, ja det är ju hållbar utveckling (L4)

Det känns inte som om att man nämner det så mycket i SO det känns mer som om man nämner det när man pratar om vatten och miljö i NO. Jag tror inte det begreppet kommer upp på samma sätt i SO (L5)

Först och främst när man hör hållbar utveckling tänker man miljömässigt känner jag. Först tänker man det är miljö men sen börjar man tänka att det innefattar så mycket mer. Det innefattar att alla ska ha rätt till samma skola, alltså i världen i stort, alla har rätt till att kunna ha det på samma sätt, det är inte bara miljö, det handlar om levnadssättet vad man har för förutsättningar kan jag känna (L6)

Vidare kopplar lärarna hållbar utveckling med källsortering och återvinning vilket också förknippas med miljö. Det är inte bara lärarna som förknippas hållbar utveckling med miljö. De menar även att det är väldigt lätt att styra in eleverna till att tänka likadant.

Jag förknippas det väldigt mycket med NO, det här med återvinning, försöker lära eleverna att sortera rätt, vi har skräpplockardagar, det är lite åt naturtänket. Man styr ju in eleverna lite på det också. För nu är det ju Håll Sverige rent dagen och hållbar utveckling och då samlar vi skräp och sorterar. Sen är vi ute i naturen så oftast styr man det åt det hållet. Vi skulle lika gärna kunna ha en dag om världens orättvisor och vattnets fördelning, men det är nog oftast källsortering som man tänker på (L3)

## **5.2 Påverkanshandlingar**

Det framgår tydligt i resultatet att den påverkanshandling som behandlas mest i undervisningen är källsortering och återvinning. Lärarna som arbetar på skola B, C och D berättar att de har haft en temadag utifrån ett projekt som Håll Sverige rent arrangerar. Håll Sverige rent är en stiftelse som verkar för minskad nedskräpning och ökad återvinning för att främja miljöansvaret. Projektet går ut på att eleverna ska plocka skräp ute.

Håll Sverige rent har ett sådant projekt, då var eleverna ute och plockade skräp en förmiddag så sorterade vi det i olika högar och så vägde kommunen det och vi fick en siffra på hur mycket metallskrot vi samlade in. Sedan pratade vi om vad det hade blivit av skräpet annars och då pratade vi även tidsperspektiv, om det ligger ute i naturen, hur lång tid tar det innan det försvinner och varför får det inte ligga där (L2)

Vidare berättar lärarna att de tänker på andra påverkanshandlingar så som att inte åka för mycket buss utan de försöker cykla då de ska till exempel till badhuset. Andra påverkanshandlingar som prioriteras i undervisningen är att spara vatten. De pratar mycket om att man ska värna om vattnet när man tillexempel borstar tänderna och att man inte ska hälla ut kemikalier i vattnet. De diskuterar även vilken påverkan utsläpp i vattnet har på fiskar och andra levande varelser som finns i våra sjöar och hav.

På skola E arbetar de också mycket med källsortering och återvinning, men de diskuterar också andra påverkanshandlingar så som köttkonsumtion, ekologisk och rättvisemärkt mat och de har även skrivit insändare till politiker för att försöka påverka.

### **5.3 Att arbeta med hållbar utveckling**

#### **5.3.1 Undervisningen**

Resultatet visar att lärarna arbetar väldigt lika med hållbar utveckling och det är främst frågor som handlar om miljö och hur vi människor påverkar den, som behandlas i undervisningen. Lärarna arbetar främst med att diskutera om jordens resurser och hur man använder dem som till exempel förnybar energi och icke förnybar energi. Ett återkommande tema är vatten och luft vilket lärarna anser är lättast att fördjupa sig inom.

Det ju väldigt lätt och gotta in sig på varje liten detalj inom temat vatten, till exempel hur kan vi spara på vatten, föroreningar, mycket hur vi påverkar vår natur (L1)

Vi har jobbat mycket med energi och olika energikällor man har och vilka som är mest miljövänliga och källsortering har vi jobbat ganska mycket med, vattnets kretslopp, vart det finns vatten och varför det inte finns vatten överallt. Hur man kan spara vatten och hur man kan spara energi (L5)

Lärarna arbetar med hållbar utveckling under flera arbetsområden beroende på vart det passar in både i NO och SO. Till exempel när de arbetar med magneter och motorer i NO så pratar de om metaller och sopsortering och hur det gynnar miljön. När eleverna läser om olika länder i geografi så diskuteras turism och dess påverkan på miljön och ekonomin.

I vissa områden pratar man väldigt mycket om turister, och att turister är bra för miljön, men det är dem ju sällan, utan det är nya handdukar varje dag på hotellen, det tvättas mycket, vad använder dem i tvätten för att allt är så himla vitt på alla hotell? Det är ju blandade gifter i det (L2)

En av lärarna anser att det är viktigt att hålla undervisningen för hållbar utveckling på en enkel nivå då eleverna fortfarande är unga och kan ha svårt för att resonera kring vissa frågor. Medan en annan lärare ser det som en möjlighet att eleverna får lära om till exempel olika energikällor och därigenom kunna resonera och ta ställning till vilken energikälla de anser är den mest miljövänliga.

Som nu när vi jobbar med energi så fick vi titta på filmer där eleverna kan ta ställning till vilken källa som de tyckte var bäst så fick de söka på nätet och skriva om den (L4)

Alla skolor försöker tänka hållbart genom att återvinna. Lärarna anser att det har skett en stor förändring på den fronten.

När jag började jobba år 2000 så fanns det inte ens en pappersåtervinning på skolan. Då införde vi det och sedan tog vaktmästaren det och körde det till samma soptunna för att han tyckte att det var jobbigt vilket blev missvisande för eleverna. Det är först de senaste åren som det har dykt upp återvinningskärl och man har kunnat påvisa för eleverna att man ska sortera (L2)

Skola A är en helt papperslös skola där alla barnen har varsin Ipad. Läraren uttrycker att det är svårt att hitta en blyertspenna och ett randigt papper på skolan. Vidare berättar läraren att det blir mycket resonemang med barnen kring slöseri kontra inte slöseri när det handlar om papper. Men det blir en del resonemang kring andra frågor också som handlar om hur vi ska ta hand om miljön och vilka konsekvenser ens handlingar kan få. Det är viktigt att man försöker se en framtidsbild och inte bara vad som har hänt utan vad våra handlingar kommer att leda till. Då skolan ligger mitt i naturen blir miljön en central del av undervisningen.

Men å andra sida är vi ett samhälle som ligger mitt i naturen så jag tror att naturen är väldigt självklar del, även dem små barnen förstår hur viktigt det är, vad skulle hända om vi inte hade dem här träden eller skogarna, jag tror om man bor i det så är det lättare att se det (L1)

Skola E var den enda skolan av de som vi besökte som arbetar med andra frågor inom hållbar utveckling och som inte förknippar hållbar utveckling endast med miljö. Lärarna på skola E berättar om att de arbetar mycket med den sociala och ekonomiska aspekten av hållbar utveckling. De diskuterar om hur man ska vara mot varandra. De arbetar också ofta med olika projekt som rör hållbar utveckling. Ett av projekten gick ut på att bygga ett hållbart samhälle där eleverna fick ta ställning till hur staden skulle byggas upp, till exempel vad som är mest miljövänligt, om det ska finnas solpaneler och eldrivna bilar, hur samhället ska styras etcetera.

Bland annat arbetade vi med att bygga ett samhälle som ska vara hållbart för alla, vad behöver finnas och vad man ska tänka på liksom. Och då kom det in mycket miljögrejer också hur samhället styrs är det hållbart att ha det på det här sättet och så vidare (L6)

I hemkunskapen diskuterar lärarna om rättvisemärkt mat och hur deras val av mat påverkar andra. Skolans matsal är ekologisk och de har en köttfri dag i veckan vilket leder till mycket diskussioner bland eleverna, främst bland de äldre. De diskuterar köttkonsumtionen och dess påverkan på miljön. Lärarna anser att det är viktigt att visa eleverna andra alternativ men att de fortfarande har svårt att ta till sig allt då de är unga men att det ändå är viktigt att visa på konsekvenser av ens handlingar. Skolan försöker arbeta ämnesövergripande, till exempel har eleverna fått skriva insändare till politiker med syftet att påverka till en hållbar utveckling.

[...] att det är vår framtid, som när alla eleverna fick skriva en insändare till politikerna, det var väldigt mycket just att det är vår framtid (L6)

Skolan har även haft ett stort projekt där de har samlat in pengar för att bygga en skola i Indien. I detta tema berördes många frågor som rör hållbar utveckling bland annat alla barns rättigheter. Lärarna berättar att detta arbetssätt är väldigt konkret och ett bra sätt att komma nära verkligheten.

Sen jobbar vi med ett indienprojekt då jag har varit i Indien och då har vi samlat in pengar för att bygga en skola i Indien och det kommer verkligen nära det här konkreta att alla barn inte har det likadant i hela världen. Så dem eleverna i sexan har fått bilder och fått höra berättelser om hur barn kan ha det i alla andra delar i världen. Det är ganska få som har det som vi har det (L7)

### **5.3.2 Hinder**

I resultatet framkom olika åsikter kring egna värderingar inom undervisning för hållbar utveckling. En av lärarna tycker att det är svårt att inte ge barnen pekpinningar (L1). Läraren menar att vuxna oftast har ett hyfsat intresse att ta vara på omvärlden och att det kan vara svårt att låta bli att ge barnen direktiv i vad man ska göra och vad man inte ska göra. Vidare anser L1 att det är lätt att tappa elevernas intresse.

Det är svårt att inte bli den där, så här ska vi göra, så här ska vi inte göra, då tappar vi barnens intresse. Att inte vara för fröken eller frökig i dem frågorna utan att lämna det öppet, liksom: vad tror ni, vad tänker ni (L1).

L3 anser istället att det inte är en värderingsfråga i undervisning för hållbar utveckling. L3 menar att det är lärarnas ansvar att undervisa om till exempel vad som är det mest miljövänliga. Vidare poängterar L3 att det är fakta och inte deras egna värderingar.

Det kanske inte alltid passar att cykla men man måste ändå tala om att det är det mest miljövänliga, jag står inte där med pekpinna och säger att man inte ska flyga flygplan (L3).

L7 anser att det är nästan omöjligt att inte blanda in egna värderingar. Läraren menar att de ska enligt läroplanen påverka eleverna till en viss del. Vidare poängterar L7 att det står om demokratiska värderingar i kapitel 1 i läroplanen och då måste de påverka eleverna på något sätt. Hon tycker att det är ett jätteuppdrag som lärarna har då de ska fostra eleverna till demokratiska medborgare. Då innefattar det uppdraget att undervisa om frågor som rör hållbar utveckling menar L7.

Men det tänker jag på ibland att man påverkar dem ganska mycket. I både miljö-tänket och det här med solidaritet och sådana saker, men det stämmer överens med kursplanen så det är ju inte några värderingar det bygger på (L7)

Men visst det är en balans där, det är det ju verkligen (L5)

Ett annat hinder som framkom i resultatet var att lärarna upplever att de måste hålla undervisningen om hållbar utveckling på en enkel nivå. Lärarna anser att eleverna inte är tillräckligt mogna för att resonera och ta ställning inom olika frågor som rör hållbar utveckling och det är inget som lärarna har i slutprov. De menar att det är svårt att bedöma det. Lärarna uttrycker att det hade varit lättare om man kunde åka på studiebesök.

Studiebesök är inte helt lätt att få till. Därför är det svårt att få det liksom på elevens nivå man får titta på lite film istället och lite sånt där, bygga modeller och hålla diskussioner, så det är inte jättelätt. Jag kom att tänka på riktigt svaga elever, vad begriper dem av en teoretisk lektion med en modell på tavlan. Det finns ju

lättare områden där man liksom kan gå på studiebesök och där dem får se det mer konkret (L2)

Det är inte bara studiebesök som lärarna saknar. De uttrycker en önskan om material som ligger på elevernas nivå och som behandlar de viktigaste frågorna inom hållbar utveckling. Lärarna menar att det är väldigt styrt i läroplanen vad man ska läsa om och att all material inte alltid passar. Vidare menar lärarna att det finns mycket filmer men att övrigt material får de själva leta efter och sätta ihop. Det är svårt att ha ett konkret material då hållbar utveckling dyker upp i flera områden. Lärarna som undervisar i NO utgår från NTA lådor (naturvetenskap och teknik för alla) som bland annat innehåller en bok om hållbar utveckling men de saknar mer konkret material.

Det hade ju varit lite kul till exempel om NTA kunde göra en låda för hållbar utveckling där man kan titta på konkreta grejer och ha lite uppdrag där dem får labba lite om olika saker, kanske rena vatten eller lite sådana grejer så att man slipper trolla fram sådant själv (L2)

Lärarna upplever också att de saknar material som inte är värderande utan som bara innehåller fakta. Till exempel finns det material från Fairtrade vilket lärarna anser är vinklat då det är företaget som har gett ut det. De önskar material som är inte är vinklat. En av lärarna menar att det finns väldigt mycket material om människans ekologiska fotavtryck (mått på mängden resurser som en människa förbrukar) men att det saknas material som behandlar människans sociala fotavtryck. Material som behandlar frågor som till exempel hur människors handlingar påverkar andra människor då de till exempel handlar ekologiskt.

Lärarna upplever att ansvaret att undervisa om hållbar utveckling ligger främst inom NO- och SO ämnena då det står tydligt i kursplanen att det ska behandlas. Det dyker även upp i hemkunskap. Lärarna menar att tanken att hållbar utveckling ska genomsyra allt, är god men att det inte ser ut så i verkligheten. I slutändan är det NO och SO läraren som bedömer i sådana frågor och därför upplever lärarna att ansvaret ligger på dem. Hållbar utveckling kommer upp i flera arbetsområden, men då det ska bedömas känner lärarna att det skulle underlätta om hållbar utveckling var ett eget arbetsområde så att de har underlag för bedömning.

Man fastnar ju mycket i att man ska bedöma det, då ser man till att man undervisar om det där (L6)



Lärarna menar att man inte tar upp hållbar utveckling när man till exempel har svenska eller matematik. De anser att det inte är någon idé att det blir lösryckt genom att slänga in det i andra ämnen.

Alltså något som genomsyrar allt och då är det väl lättast att det ligger där, jag menar ska jag slänga in det i matte mellan algebra och ekvationer någonstans och säga oh by the way glöm inte att recykla. Det blir liksom fånigt (L2)

Hållbar utveckling kan man egentligen få med i alla ämnen men man bedömer det inte i alla ämnen. Då blir det oftast inte att man lägger så stor vikt vid det i de andra ämnena kan jag känna. Ska vi bedöma det så måste vi jobba med det i dem ämnena sen ska det egentligen genomsyra hela tänket fast man bedömer det inte i alla ämnena (L6)

Lärarna menar att det är i NO och i SO som de ser till att arbeta med hållbar utveckling då det står tydligt i kursplanen. Till exempel när de arbetar med miljö arbetar de med det i några veckor som ett temaarbete medan de inte arbetar på samma sätt med det i svenska eller matematik. De tycker att man hade kunnat arbeta mer ämnesövergripande genom att skriva om något som rör hållbar utveckling till exempel en faktatext eller en insändare med syfte att påverka. Lärarna uttrycker att de saknar kompetens för hur de kan arbeta mer ämnesövergripande med hållbar utveckling. De saknar konkreta exempel över hur de kan lägga upp undervisningen mer övergripande.

Mer kompetens för hur man ska jobba mer ämnesövergripande, vad man ska undervisa om, kanske lite mer så att man vet hur man ska få ut det till eleverna så att man når fler elever (L5)

Det hade varit en dröm om det kunde genomsyra alla ämnen (L3)

Lärarna uttrycker att de saknar verktyg för hur de ska undervisa om hållbar utveckling. De menar att de saknar en god grund från högskolan eller universitetet och de känner att det är viktigt att de får mer kompetens i att undervisa om det.

Jag tror att det är viktigt att det kommer ut i skolorna och att man börjar forma redan där eftersom det är deras framtid det handlar om (L7)

### 5.3.3 Möjligheter

Lärarna upplever arbetet med hållbar utveckling positivt och de ser flera möjligheter med undervisningen. De anser att eleverna är väldigt nyfikna och intresserade vilket leder till bra diskussioner. Det pratas mycket om miljön i media vilket bidrar ytterligare till elevernas nyfikenhet.

De blir ju nyfikna, och det är verkligen allmänbildande och man får upp ögonen för hur det är i världen (L3)

Lärarna berättar om hur engagerade eleverna blir då de arbetar med hållbar utveckling och att det är väldigt lätt att få igång eleverna i diskussioner.

Sen har man haft elever som, det är så härligt att höra, de har kommit hem och försökt styra om med sortering och med det ena och det andra. Det är rätt härligt så det är väldigt fantastiska möjligheter (L7)

Lärarna lyfter fram att det finns fantastiska möjligheter med att undervisa om hållbar utveckling. De tycker också att mycket präglas av hur engagerad man själv är som person och lärare. Om man som lärare är intresserad av ett ämne undervisar man mycket om det. De menar att mycket påverkas av hur man som lärare tycker och tänker.

Tycker du att det är viktigt så lägger man mycket energi på det. Om man inte tycker det så sprider man inte budskapet på samma sätt kanske. Så det påverkar ju också det, det gör det. Kompetens kan jag känna är mycket utifrån ens eget intresse liksom att man själv är intresserad och lär sig på det viset (L7)

Slutligen uttrycker lärarna att det är viktigt att få eleverna att känna att det gäller dem och deras framtid. Lärarna menar att det finns stora möjligheter till att påverka eleverna på ett förhoppningsvis bra sätt.

## **6 Sammanfattning av resultat**

Lärarna förknippar begreppet hållbar utveckling främst med miljö. De arbetar med miljöfrågor då det finns med i kursplanen för NO. Lärarna i SO arbetar med frågor som rör hållbar utveckling men de kopplar inte det arbetet till hållbar utveckling på samma sätt som lärarna i NO gör. Detta leder till att eleverna styrs in på att begreppet hållbar utveckling handlar främst om miljöfrågor. Mycket av det arbetet som sker på skolorna för en hållbar utveckling är främst källsortering och återvinning. Detta är för att lärarna anser att eleverna inte är tillräckligt mogna för att resonera om större frågor där de behöver ta ställning. Ett annat problem är att lärarna saknar bra material för att arbeta med hållbar utveckling, men de upplever även att de saknar kompetens för hur de kan arbeta med det i undervisningen. Trots dessa hinder ser lärarna positiva möjligheter med undervisning för hållbar utveckling. Det är ett ämne som engagerar eleverna och lätt skapar diskussioner. Lärarna tycker att det är viktigt att eleverna får kunskap om hållbar utveckling för att de ska kunna värna om sin och kommande generationers framtid.

## 7 Diskussion

*I kapitel 7.1 diskuteras metoden och dess svagheter respektive styrkor. I kapitel 7.2 diskuteras resultatet.*

### 7.1 Metoddiskussion

Studien har sin utgångspunkt i fenomenografin som är en forskningsansats där människors uppfattningar av ett visst fenomen är det centrala. Vidare har studien en hermeneutisk inriktning som innebär att resultatet har tolkats av forskarna. Kritik mot denna metod är att forskarna själva tolkar respondenternas svar utifrån de intervjuer som gjorts. Detta innebär att resultatet kan ha påverkats av den egna förförståelsen samt av de fördomar som fanns hos oss. De fördomar vi hade var att lärarna skulle förknippa begreppet hållbar utveckling med miljön. Det fanns även en risk för att resultatet kan ha tolkats fel. För att hindra detta spelades intervjuerna in för att säkra respondenternas svar. Vidare fick respondenterna ta del av transkriberingen för att säkerställa att intervjun har transkriberats korrekt, vilket var en trygghet för oss samt att det stärkte resultatet.

Utifrån tidigare forskning hade vi en förförståelse om lärarnas förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling. Tidigare forskning har visat att lärarna upplevde en del hinder med att undervisa för hållbar utveckling och vi hade en förhoppning om att det hade skett en förändring och utveckling då vi skulle genomföra studien.

Urvalet bestod av sju lärare i olika åldrar och med olika lång erfarenhet inom yrket. Urvalet grundar sig i de egenskaper hos lärarna som vi ansåg skulle bidra till att uppfatta det studerade fenomenet. Våra urvalskriterier berör framförallt lärare som undervisar i antingen NO eller SO ämnena. Vi ser det som en styrka i studien att det fanns en variation av arbetserfarenhet bland lärarna. En av lärarna har arbetat endast en kort tid inom läraryrket medan de andra har flera år av erfarenhet. Från början skulle urvalet bestå av fem lärare men då fler lärare visade sitt intresse valde vi att genomföra fler intervjuer. Vi ansåg att det skulle stärka resultatet om vi hade fler respondenter. Studien genomfördes i en mindre landsortskommun i södra Sverige. Vi valde att inte benämna i vilken kommun studien genomfördes då den är liten och risken finns att skolorna blir identifierade.

I samband med mejlet som skickades ut till rektorerna fanns ett informationsbrev bifogat (Bilag 1) där syftet med studien klargjordes. I brevet fanns även de forskningsfrågor som är aktuella för studien. De lärare som deltog i studien fokuserade mycket på forskningsfrågorna och

antog att det var de frågor som skulle ställas under intervjun. Kritiken mot att skicka ut forskningsfrågor är att respondenterna kan läsa på och förbereda sig. I vårt fall blev det till en fördel då vi upplevde att begreppet hållbar utveckling och dess innebörd är svårt att diskutera kring. Genom att ta del av forskningsfrågorna kunde lärarna tänka efter hur de arbetar med hållbar utveckling vilket i sin tur gav oss djupare svar. Fenomenografin går ut på att undersöka hur människor upplever ett visst fenomen. Den här studien gick ut på att undersöka hur lärare upplever och förhåller sig till begreppet hållbar utveckling samt hur de arbetar med det. Risken fanns att lärarna uttrycker att de arbetar mer med hållbar utveckling än vad de egentligen gör, då det är ett ämne som ska genomsyra all undervisning samt ett uppdrag som står tydligt i läroplanen [Lgr 11].

Under studiens gång har vi tagit fasta vid de etiska principer som finns. Syftet med studien klargjordes för lärarna och de fick själva välja om de ville delta i studien. All information som framkom under intervjun har används enbart i forskningssyfte, och respondenternas identitet har behandlats konfidentiellt, vilket var en trygghet för dem då de kunde vara mer öppna med sina svar.

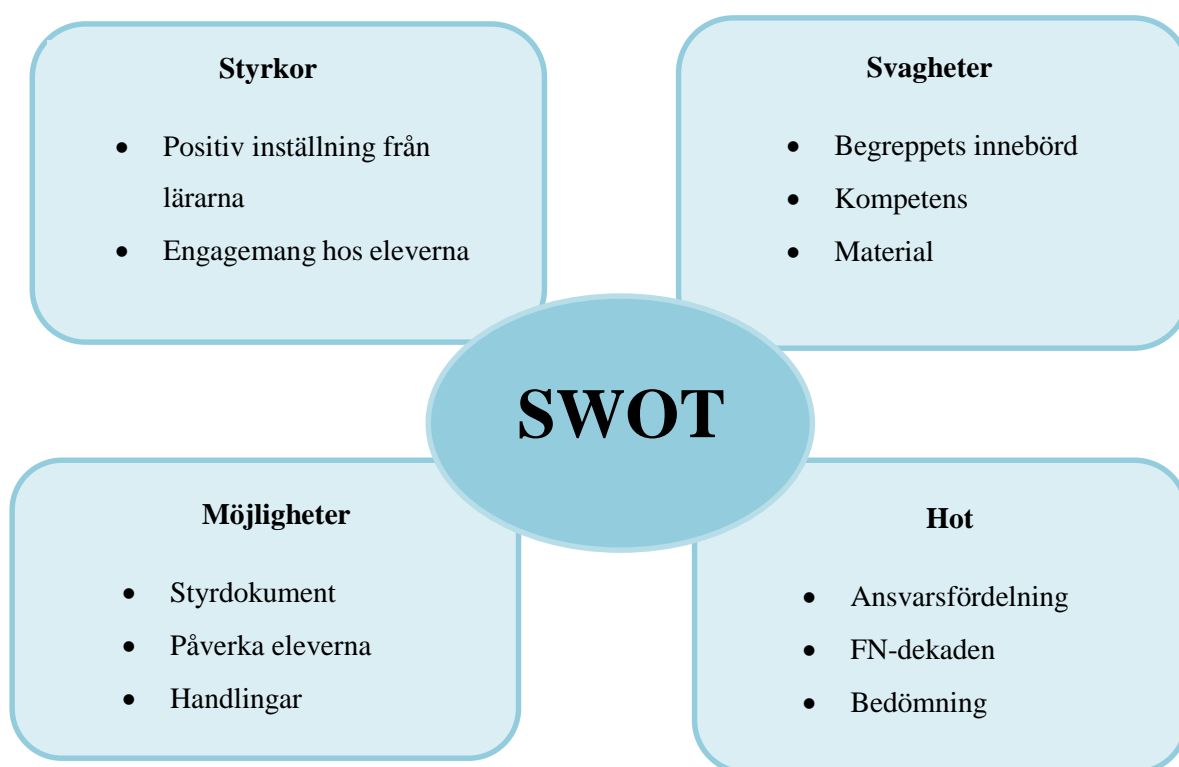
Utifrån fenomenografin ska materialet som transkriberats, sorteras för att sedan kategoriseras. Resultatet utgick från färdiga kategorier som uppkom ur våra forskningsfrågor. Detta stämmer inte med fenomenografin då kategorier ska urskiljas efter analys av resultat. Vi anser att den fenomenografiska forskningsansatsen var lämplig för studien då vi undersökte lärarnas förhållningssätt till ett visst fenomen, det vill säga förhållningssättet till hållbar utveckling.

Den fenomenografiska intervjun inleds med en på förhand bestämd fråga. Inledningsfrågan skall vara av öppen karaktär och inte erbjuda något givet svarsalternativ. Vidare är intervjun ostrukturerad, vilket innebär att intervjun får karaktären av ett informellt samtal (Kroksmark, 2007, s. 33). Under intervjun ställde vi följdfrågor till respondenterna som inte ingick i intervjuguiden, vilket är mer vanligt bland semistrukturerade intervjuer (Bryman, 2011, s. 415) och inte bland den fenomenografiska intervjun. Vi såg det som en fördel då vi kunde uppmuntra respondenten till att fortsätta prata samt att vi fick djupare svar. Vidare har vi i resultatet använt citat för att styrka tolkningarna och för att validera de innebörder som beskrivits i resultatet.

## 7.2 Resultatdiskussion

Utifrån det resultat som studien visade kunde vi bland annat urskilja 4 olika kategorier vilka är, styrkor, svagheter, möjligheter och hot. Utifrån dessa kategorier har vi valt att göra en SWOT-analys som beskrivs och diskuteras i kapitel 7.2.1. Vidare kopplas resultatet till tidigare forskning i kapitel 7.2.2 för att göra en kort jämförelse. Avslutningsvis beskrivs behovet av ytterligare kunskap samt förslag till fortsatt forskning i kapitel 7.2.3.

### 7.2.1 Analys av resultat



Figur 1, SWOT-analys (strength, weakness, opportunities and threats) Planeringshjälpmedel där man försöker finna styrkor, svagheter, möjligheter och hot vid en strategisk översyn.

#### Styrkor

De styrkor som vi finner med resultatet är att lärarna är positiva till att undervisa för hållbar utveckling. Lärarna är själva väldigt engagerade i hållbarhetsfrågor vilket präglar deras undervisning. Det är viktigt att lärarna är engagerade och har en positiv inställning då möjligheten finns att det smittar av sig på eleverna. Då lärarna upplever att de saknar mer kompetens i att undervisa för hållbar utveckling, leder deras engagemang och intresse till att själva läsa och lära sig om det. Vi upplever att det finns en nyfikenhet bland eleverna, de blir väldigt engagerade i diskussioner som rör hållbar utveckling vilket vi ser som en styrka då det är viktigt att eleverna

blir medvetna om att det är deras framtid det handlar om. Studien fokuserar på lärare som arbetar i årskurs 4-6. Vi anser att det är en bra ålder på eleverna då de fortfarande är unga och det finns en möjlighet att nå och påverka dem till en hållbar livsstil.

### **Svagheter**

Det vi finner som en svaghet är lärarnas syn på begreppet hållbar utveckling. Det är ett begrepp som innefattar tre olika dimensioner: ekologisk-, ekonomisk- och social hållbarhet. Innan vi började läsa om hållbar utveckling fokuserade vi mycket på den ekologiska dimensionen, det vill säga om miljö. Detta visade även vårt resultat då lärarna främst förknippar begreppet hållbar utveckling med miljö. Vi upplever att det finns en osäkerhet bland lärarna om vad begreppet hållbar utveckling står för. Lärarna undervisar om de andra dimensionerna av hållbar utveckling också, det vill säga om den ekonomiska och sociala dimensionen, men dessa dimensioner förknippas inte med begreppet hållbar utveckling. Lärarna har svårt att inse det eftersom de inte använder sig av orden ekologisk, ekonomisk och social dimension. Lärarna har därför svårt att koppla de här dimensionerna till begreppet hållbar utveckling. Vi upplever att lärarna är väldigt låsta vid återvinning och källsortering, som om det vore det enda som hållbar utveckling handlar om. Det leder till att eleverna också får fel bild av hållbar utveckling. Hållbar utveckling handlar om så mycket mer och vi finner det oroväckande att lärarna förknippar hållbar utveckling främst med den ekologiska dimensionen. Då det är ett viktigt uppdrag och ett av skolans mål att undervisa för hållbar utveckling är det viktigt att lärarna först och främst vet vad begreppet står för.

Tidigare undersökningar har visat att sociala och ekologiska perspektiv i undervisningen är vanligt förekommande. Därmed ges eleverna möjlighet att bekanta sig med samhälls- och miljöfrågor under sin utbildning. Däremot är det ovanligt att sociala, ekonomiska och ekologiska faktorer länkas samman så att perspektivet hållbar utveckling synliggörs. En tidigare undersökning visar att lärarna känner ett behov av att gå vidare och utveckla sin undervisning och som man säger ”ta nästa steg”. Vidare visar undersökningen att lärarna talar om vikten av att finna en röd tråd och progression i undervisningen och av att utveckla arbetsformerna, särskilt vad gäller samarbetet mellan ämnena (Sverige, 2004, s. 12-14). Detta visar även vår studie då lärarna uttrycker att de saknar kompetens i hur de ska integrera hållbar utveckling i andra ämnen samt hur de ska integrera de olika dimensionerna av hållbar utveckling. Oftast fokuserar lärarna på ett arbetsområde i taget, ett sådant område kan handla om exempelvis vatten eller

energi. Vi finner det oroväckande att det inte har skett någon förändring sedan den tidigare undersökningen genomfördes år 2004.

En annan svaghet som vi uppmärksammade i resultatet är att lärarna saknar mer kompetens och då främst verktyg för hur de ska undervisa för hållbar utveckling. Ett verktyg är bland annat material för att få hjälp och vägledning i undervisningen. Tidigare forskning visar att en orsak till att lärande för hållbar utveckling inte fått genomslag kan vara att en stor andel av lärarna saknar relevant utbildning och fortbildning. Vidare menar den tidigare forskningen att grundutbildningen inte gav relevant kompetens (Skolverket, 2004, s. 13). Den förändring som vi ser är att idag ges kurser för hållbar utveckling under lärarutbildningen. De intervjuade lärarna uttrycker en önskan om ett lärarlyft kring hållbar utveckling.

### **Möjligheter**

I de tidigare läroplanerna nämns miljö men det är först nu i den nya läroplanen, Lgr 11 som begreppet hållbar utveckling nämns och är ett av skolans mål att arbeta mot. Med tanke på att alla lärare ska arbeta utifrån Lgr 11, innebär det att hållbar utveckling bör behandlas i undervisningen, därför ser vi det som en möjlighet då det leder till att alla i skolan arbetar med det. Genom att arbeta för hållbar utveckling ser vi en möjlighet till att påverka eleverna till att leva mer hållbart. Det är viktigt att få eleverna måna om att det är deras framtid det handlar om och genom att påverka dem bidrar det till flera möjligheter. Det är även viktigt att eleverna blir medvetna om hur deras handlingar påverkar omvärlden och vilka konsekvenser det ger. Det räcker inte att bara tala om för eleverna att de ska spara vatten när de borstar tändarna, utan det är viktigt att eleverna får en förståelse för varför det är viktigt. När eleverna får en förståelse för sina handlingar så utvecklas deras handlingskompetens.

### **Hot**

Det vi finner som ett hot är att lärarna i NO och SO upplever att de bär ansvaret för att undervisa för hållbar utveckling då det nämns specifikt i kursplanen för NO och SO. Detta leder till att de får ansvaret att bedöma i frågor som rör hållbar utveckling. Det kan vara svårt att bedöma arbeten som handlar om hållbar utveckling. Ibland får eleverna ta ställning till olika frågor vilket kan vara svårt då eleverna inte alltid är tillräckligt mogna. För att ta ställning behövs också god kunskap och att man arbetar med det i all undervisning. Risken finns att det glöms bort att det ska genomsyra all undervisning och därmed kan följden bli att eleverna inte får tillräckligt med



undervisning för hållbar utveckling. Om hållbar utveckling ska genomsyra all undervisning borde det finnas med i alla kursplaner. Det är också viktigt att alla lärare är medvetna om ansvaret att undervisa för hållbar utveckling.

Det har nu gått ett år sedan FN utsåg ett årtionde för hållbar utveckling (*kap 3.5*). Det vi finner märkligt är att det har gjorts en stor satsning på hållbar utveckling världen över, men trots det var det ingen av lärarna vi intervjuade som hade hört talas om dekaderna. Då det infördes en så pass stor satsning bör det ha kommit ut till skolorna och lärarna borde vara mer medvetna om det. Trots allt är det lärarna som undervisar den kommande generationen.

### **7.2.2 Resultat kopplat till tidigare forskning**

Resultatet av studien visar att lärarna fortfarande upplever det positivt att undervisa för hållbar utveckling. De hinder som lärare upplever i resultatet stämmer till viss del överens med vad den tidigare forskningen (*kap 3.4*) har visat. Lärarna saknar fortfarande mer kompetens som till exempel konkreta exempel på hur man ska undervisa för hållbar utveckling. De påverkanshandlingar som är mest aktuella i dagens undervisning är fortfarande samma som tidigare forskning har visat, det vill säga återvinning, källsortering och spara vatten. Ett stort hinder som lyfts fram i den tidigare forskningen är lärarnas yrkesidentitet kopplat till undervisning för hållbar utveckling. De lärare som intervjuades i vår studie upplever inte detta problem utan de anser att det är fakta de undervisar om och inte egna värderingar. Dock upplever de ibland att det är svårt att inte komma med pekpinna till eleverna men de menar att det är fakta och att de ska påverka eleverna till en viss del. Vi tror också att det är viktigt att läraren är en förebild för eleverna men här är det viktigt att skilja på egna åsikter och vad som är fakta. Enligt läroplanen ska skolan fostra elever till demokratiska samhällsmedborgare och då innebär det att de ska lära sig vad som krävs för en hållbar utveckling.

### **7.2.3 Behov av ytterligare kunskap och idéer till fortsatt forskning**

Utbildningen har en viktig roll i strävan efter ett hållbart samhälle. Elever ska ges möjlighet att utveckla sin handlingskompetens och fostras till demokratiska samhällsmedborgare. Det i sin tur ger elever kunskap om att kunna agera och ta ställning som är grundade på kunskaper och erfarenheter i frågor som rör människor och natur. För att kunna bidra med kunskap till elever krävs att lärare får mer kompetens i hur de ska undervisa för hållbar utveckling. Det krävs även att lärare får kunskap om hur hållbar utveckling kan bli en röd tråd i all undervisning. Som tidigare nämnt har FN utnämnt år 2005-2014 till ett årtionde för hållbar utveckling. Det vi finner som mest oroväckande är att de lärare som intervjuats inte har hört talas om denna dekad. Vi

frågar oss varför denna information inte har kommit ut till lärarna som faktiskt har en viktig roll inom hållbar utveckling. Efter dekaderna uttrycker lärarna fortfarande att de saknar mer kompetens, det är märkligt att det inte har skett någon förändring. Likaså visar vårt resultat att det inte har skett någon förändring jämfört med tidigare forskning. Denna studie har gjorts i en liten skala och vi kan därmed inte hävda att det inte har skett någon förändring alls. Men vi finner det ändå oroväckande att de lärare vi intervjuat fortfarande saknar mer kompetens och material samt att de inte förstår innebörden av begreppet hållbar utveckling utan de förknippar begreppet än idag med miljö. FN uttrycker i sin slutrapport att det krävs kompetens bland beslutsfattare, skolledare, läroplansutvecklare, experter för bedömning och viktigast av allt lärare (UNESCO, 2014). Detta har vi också uppmärksammat i vår studie och vi tror att det krävs en satsning på lärarna då det är dem som undervisar för hållbar utveckling.

Vi upplever att vi har uppnått vårt syfte och att vi har fått en bild av lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling. Vi tror att denna studie kan bidra med kunskap till verk samma lärare då studien belyser vikten av att undervisa för hållbar utveckling. Till vidare forskning hade det varit intressant att genomföra vår studie i en större skala runt om i Sverige för att se om det har skett en förändring. Det hade även varit intressant att genomföra en studie utifrån elevernas perspektiv för att få en bild av deras förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling. Avslutningsvis vill påpeka att resultatet visar att lärarna fortfarande har en positiv inställning till hållbar utveckling och de är mer engagerade idag. Detta ser vi som en möjlighet till en fortsatt strävan efter ett hållbart samhälle.

*”Vi kan tillsammans utveckla ett hållbart samhälle. Genom de val vi gör i livet kan vi medverka till att förbättra förutsättningarna för goda liv för människor i vårt land och i andra länder”* (Sverige, 2004, s. 3).

## 8 Referenser

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB.
- Björneloo, I. (2007). *Innebörder av hållbar utveckling*. En studie av lärares utsagor om undervisning. (Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik).
- Borg, C., Gericke, N., Höglund, H-O. & Bergman, E. (2012). The barriers encountered by teachers implementing education for sustainable development. *Research in Science & Technological Education*, 30(2), 185-207. doi: 10.1080/02635143.2012.699891
- Breiting, S. & Mogensen, F. (1999) Action Competence and Environmental Education. *Cambridge Journal of Education*, 29(3), 349-353. doi:10,1080/0305764990290305
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2. Uppl.). Malmö: Liber AB.
- Bursjö, I. (2011). *Lärares formande av en yrkesidentitet relaterad till hållbar utveckling*. (Licentiatuppsats Göteborgs Universitet). Hämtad från <http://hdl.handle.net/2077/28839>
- Hasslöf, H. (2009). *Tankar om hållbar utveckling och lärande*. RCE projekt ”Mat och lärande för hållbar utveckling”. Hämtad 7 april, 2015, från <http://www.malmo.se/download/18.5d8108001222c393c008000127612/Tankar+om+HUT.pdf>
- Helldén, G., Jonsson, G., Karlefors, I. & Vikström, A. (2010). *Vägar till naturvetenskapens värld ämneskunskap i didaktisk belysning*. Stockholm: Liber
- Jensen, B.B. (2002). Knowledge, Action and Pro-environmental Behaviour. *Environmental Education Research*, 8, 325-334. doi: 10.1080/13504620220145474
- Krokmark, T. (2007). Fenomenografisk didaktik-en didaktisk möjlighet. *Didaktisk Tidskrift*, 17(2-3). Hämtad från <http://tomaskrokmark.se/Fenomenografiskdidaktik%202007.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. Uppl.). Lund: Studentlitteratur AB
- McNaughton, M. J. (2012) Implementing Education for Sustainable Development in schools: learning from teachers’ reflections. *Environmental Education Research*, 18(6), 765-782. doi:10.1080/13504622.2012.665850
- Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (2. Uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

- Skolverket. (2004). *Lärande om hållbar utveckling: temaskrift*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2004:104. (2004). *Att lära för hållbar utveckling*. Stockholm: Fritzes
- Stagell, U., Almers, E., Askerlund, P. & Apelqvist, M. (2014). What kind of actions are appropriate? - Eco-School teachers' and instructors' ranking of sustainability-promoting actions as content in Education for Sustainable Development (ESD). *International Electronic Journal of Environmental Education*, 4(2). Hämtad från <http://www.iejee.com/index.php/iejee/article/view/133>
- UNESCO. (u.å). *Utbildning för hållbar utveckling*. Hämtad 7 april, 2015, från <http://www.unesco.se/utbildning/utbildning-for-hallbar-utveckling/>
- UNESCO. (2014). *Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014, Final report*. Hämtad 7 april, 2015, från <http://www.unesco.se/wp-content/uploads/2014/11/Sammanfattning-final-report-ESD.pdf>
- WCED. (1988). *Vår gemensamma framtid*. Stockholm: PRISMA/TIDEN

## 9 Bilaga I

### Information om medverkan i intervjustudie

Hej!

Vi är två lärarstudenter från högskolan i Jönköping som skriver vårt examensarbete om undervisning för hållbar utveckling i grundskolan. Det är uppenbart att hållbar utveckling är ett begrepp som kan behandlas utifrån många infallsvinklar. Som ett exempel på detta handlar hållbar utveckling ”om frågor som rör värde, moral, mänskliga rättigheter, demokrati, delaktighet, jämställdhet, etnicitet, makt, samhällsliga intressekonflikter och vår relation till naturen”.

Vår studie bygger på en kvalitativ intervjustudie av grundskolelärare i årskurs 4-6. Vi kommer att genomföra ett fåtal intervjuer därför vore det betydelsefullt om du vill medverka. All information som framkommer hanteras på ett konfidentiellt sätt, så att ingen kan identifiera intervjupersonerna samt vem av intervjupersonerna som har sagt vad. All material kommer endast att användas i forskningssyfte.

**Vårt syfte är att få en bild av lärares förhållningssätt till undervisning för hållbar utveckling.**

#### **Forskningsfrågor:**

*Vilken inställning har lärare till undervisning för hållbar utveckling?*

*Vilka hinder upplever lärare med sin undervisning för hållbar utveckling?*

*Vilka miljöåtgärder inom hållbar utveckling prioriteras i undervisningen?*

**Med Vänlig Hälsning**

*Edina Okanovic & Sabina Budimovic, 2015*

## 10 Bilaga 2

# Hållbar utveckling

---

## Intervjuguide

1. Hur ser du på undervisning för hållbar utveckling? (Vad innebär begreppet hållbar utveckling för dig)
2. Hur arbetar du med hållbar utveckling i undervisningen? (metoder, temaarbete, temadagar)
3. Upplever du några svårigheter med att undervisa om hållbar utveckling?
4. Vilka miljöåtgärder arbetar du mest med i din undervisning?