



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hållbar utveckling i slöjden

-hur kan det realiseras?

Sofia Emanuelsson och Julia Virdhall

LAU370

Handledare: Marianne Pipping Ekström och
Jonas Hermansson

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT07-2820-03



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Hållbar utveckling i slöjden – hur kan det realiseras?

Författare: Sofia Emanuelsson och Julia Virdhall

Termin och år: Ht-2007

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Marianne Pipping Ekström och Jonas Hermansson

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT07-2820-03

Nyckelord: Slöjd, hållbar utveckling, undervisning, helhetsperspektiv

Genom slöjdamnet utvecklar eleverna sin förmåga att göra medvetna val, samt en handlingsberedskap inför det dagliga livet. I detta ingår aspekter som ekonomi, miljö, resurshushållning och jämställdhet, vilka alla är delar i en hållbar utveckling. Genom aktiv problemlösning övar sig eleverna på att tänka konstruktivt och att se situationer ur ett helhetsperspektiv, vilket är centralt även när man behandlar frågor om hållbar utveckling.

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka hur några utvalda slöjdlärare arbetar med hållbar utveckling i slöjdundervisningen. Vår huvudfråga är: Hur realiseras hållbar utveckling i slöjdundervisningen? För att ta reda på det har vi gjort kvalitativa intervjuer med verksamma slöjdlärare som på något sätt arbetar med hållbar utveckling. Resultatet av intervjuerna visade att lärarna saknar tillräcklig utbildning för att undervisa i hållbar utveckling så som de skulle vilja göra. Trots detta har vi fått en god inblick i hur undervisningen i slöjd kopplas till hållbar utveckling. Den sociala dimensionen av hållbar utveckling visade sig vara svårast att implementera i undervisningen, medan resurshushållning och återbruk var återkommande inslag som kan kopplas till de ekologiska och ekonomiska dimensionerna. Lärarnas personliga engagemang är en stor drivkraft för att undervisa i hållbar utveckling.

Studien har givit oss goda exempel på hur begreppet kan realiseras i slöjdundervisningen. Vi ser möjligheterna med att arbeta med hållbar utveckling i slöjden, men också nödvändigheten av utbildning och vidareutbildning.

Innehållsförteckning

Abstrakt	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Innehållsförteckning	3
1. Inledning	4
2. Bakgrund	5
2.1 Hållbar utveckling	5
2.2 Den hållbara utvecklingens historik	6
2.3 Hållbar utveckling i flera dimensioner	8
2.4 Styrdokument	9
2.4.1 Skollagen	9
2.4.2 Läroplanen	9
2.4.3 Kursplanen för slöjd.....	10
2.4.4 Övriga dokument och överenskommelser	10
2.5 Hållbar utveckling i skolan.....	11
2.5.1 Exempel från några skolor.....	14
2.6 Hållbar utveckling i slöjden.....	15
3. Syfte och frågeställning.....	17
4. Metod	17
4.1 Val av metod.....	17
4.2 Urval	18
4.3 Etik	18
4.4 Validitet och reliabilitet.....	18
4.5 Genomförande	18
4.6 Bearbetning av data	19
4.7 Metoddiskussion.....	19
5. Resultat.....	20
5.1 Lärarnas definition av hållbar utveckling.....	20
5.2 Styrdokument	21
5.3 Lärarnas utbildning.....	21
5.4 Lärarnas arbetssätt	22
5.4.1 Begreppets dimensioner.....	22
5.4.2 Inspiration och drivkraft	22
5.4.3 I slöjdsalen	23
5.4.4 Idéer till utveckling.....	24
6. Diskussion	25
6.1 Lärarnas definition av hållbar utveckling.....	25
6.2 Styrdokument	26
6.3 Lärarnas utbildning.....	26
6.4 Lärarnas arbetssätt	28
6.4.1 Begreppets dimensioner.....	28
6.4.2 Inspiration	29
6.4.3 I slöjdsalen	29
6.4.4 Idéer till utveckling.....	30
6.5 Sammanfattning av diskussion	30
7. Fortsatt forskning	31
Referenser.....	32
Bilaga 1	36
Bildförteckning	
Figur 1.....	12
Figur 2.....	17

1. Inledning

Situationen i världen idag är sådan att det är mycket som är ur balans, både bland människor, djur, växter och ekosystem. Vi har miljöproblem, sociala problem och ekonomiska problem i Sverige och världen, i olika proportioner. Det är vi människor själva som har satt oss i den situationen, inte naturen. Det är vi människor som krigar mot varandra och utarmar naturresurserna. Vi kan inte bemästra naturen utan att det ger bakslag. Gränsen börjar bli nådd för hur länge vi kan fortsätta att leva på det här sättet, och det är dags att på alla plan sträva efter en hållbar utveckling. (Wärnerud, 2002; Bruun & Gullberg, 1999) En högst aktuell fråga är klimathotet. I skrivande stund, december 2007, behandlas detta i ett världsomfattande möte på Bali där världens ledare samlats för att skriva en ny handlingsplan som kan ta vid när Kyotoprotokollet löper ut 2012. (Regeringen, 2007b)

På jorden lever en befolkning som ökar varje dag. Dessa har sammantaget ökade krav och behov, vilket ställer mycket höga krav på jordens resurser. Samtidigt ökar snedfördelningen av de resurser som finns, de som har mest får mer, de som har minst förlorar ännu mer. Detta är inte en hållbar utveckling i längden. (Wärnerud, 2002) Begreppet behov har också fått en annan innebörd i takt med utvecklingen, och har olika innebörd för olika människor. Med behov menar vi i det här arbetet grundläggande livsuppehållande behov för människor, djur och natur. (Sundqvist, 2003)

Begreppet hållbar utveckling myntades av Brundtlandkommissionen 1987. Kommissionen fick sitt namn efter dess ordförande Gro Harlem Brundtland, tidigare statsminister i Norge. Innebörden är enligt dem att vi och samhället skall leva och utvecklas så att vi inte inskränker på kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov (WCED, 1987). Många definitioner har kommit upp efter det, men i arbetet använder vi oss av den ursprungliga definitionen då vi anser den vara den mest allmänt kända och accepterade. Begreppet tenderar i många sammanhang att syfta enbart till miljöproblem, men vi vill påpeka att det bara är en av delarna i helheten. Hållbar utveckling innefattar förutom ekologisk hållbarhet även ekonomisk och social hållbarhet. Detta ger det en vid innebörd som ger ett holistiskt perspektiv. (Bruun & Gullberg, 1999; Sandell, Öhman & Östman, 2003). I slöjdsammanhang behandlas även kulturell hållbarhet (Suojanen, 1997). Den kulturella dimensionen är inte så väl förankrad i andra sammanhang än slöjd och utbildning av litteratur på det området är smalt. Därför redovisas inte den kulturella dimensionen i samma proportion som de ekologiska, sociala och ekonomiska dimensionerna.

För att uppnå en hållbar utveckling krävs kunskap och medvetet handlande (SOU, 2004). Skolan har en möjlighet att påverka människor tidigt och ge möjlighet att pröva kunskapen på olika sätt och omsätta den i handling, vilket Dewey menar att en förutsättning för att kunskapen skall befastas behöver den omsättas i handling (Hartman, Lundgren & Hartman, 1980; Bjerg, 2000). (Lundegård, Wickman & Wohlin, 2004). Sverige har ingått ett flertal internationella överenskommelser där det beslutats att utbildning i hållbar utveckling skall ingå i såväl informell folkbildning som formell utbildning på alla plan. Vi vill i det här arbetet undersöka hur väl det implementerats i slöjdundervisningen. (SOU, 2004)

2004 hölls ett internationellt rådslag i Göteborg, *Learning to change our world*, där man behandlade utbildning och hållbar utveckling. FN:s förre generalsekreterare Kofi Annan uttalade sig och menade att den största utmaningen för 2000-talet är att konkretisera det abstrakta begreppet hållbar utveckling för människor världen över, och att utbildning är nyckeln till hållbar utveckling. Lärare har en stor del av den uppgiften på sitt bord. (SOU, 2004; Björneloo, 2007)

Vi har noterat diskussionen om vilken preposition som är mest lämplig när det gäller sammankopplingen av utbildning och hållbar utveckling. Skall det heta utbildning för hållbar utveckling eller utbildning om hållbar utveckling? (Björneloo, 2007; Sundqvist, 2003) Vi har valt att använda utbildning i hållbar utveckling. Det ger oss en innebörd som säger att utbildningen sker i en process som vi lever i och som skall leda till en hållbar utveckling. Att undervisa för hållbar utveckling uppfattar vi som normerande medan att undervisa om hållbar utveckling markerar en distans till begreppet.

Redan under första terminen på lärarutbildningen kom vi i kontakt med begreppet hållbar utveckling i kursen LAU 160, *Kunskapen tar form i ett hållbart samhälle*. Under utbildningen har perspektivet återkommit på olika sätt. När vi nu avslutar utbildningen drygt fyra år senare har debatten om hållbar utveckling tagit ordentlig fart i samhället och i media. Det är ett problemområde som intresserar oss båda privat och vi ser genom styrdokumentens möjligheterna med att integrera det i skolans verksamhet, och särskilt i vårt huvudämne slöjd.

2. Bakgrund

I bakgrunden presenteras definitionen av begreppet hållbar utveckling och hur det har vuxit fram ur miljöfrågorna. Begreppet behandlas också ur skolperspektiv och hur det kan kopplas till slöjdamnet.

2.1 Hållbar utveckling

Begreppet hållbar utveckling uppkom i början av 1980-talet men fick sitt genombrott i Brundtlandkommissionens rapport *Vår gemensamma framtid*. Definitionen lyder

Hållbar utveckling är en utveckling som möter dagens behov utan att kompromissa med möjligheterna för framtida generationer att möta sina behov (WCED, 1988, s. 57)

Brundtlandkommissionen bildades 1983 av FN. Dess uppdrag var att analysera miljö- och utvecklingsfrågor. Fyra år senare var rapporten klar och den kom att bli ett viktigt dokument i miljöarbetet i världen. (WCED, 1988; SOU, 2004). Den fokuserade mest på frågor om klimatförändringar, ozonlagrets uttunning och minskningen av den biologiska mångfalden. På vissa områden saknades vetenskaplig grund, men det var ett viktigt dokument ur synpunkten att det satte igång debatten och forskningen ytterligare på ett internationellt plan. Särskilt betonades begreppets tre dimensioner; ekonomi, ekologi och socialt, samt den globala vidden av begreppet. (Wärneryd, 2002)

Nationalencyklopedin förklarar hållbar utveckling på följande sätt

Hållbar utveckling (eng. *sustainable development*), ibland även *bärkraftig utveckling*, begrepp lanserat i *Brundtlandrapporten* 1987, och där definierat som "en utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov". (Nationalencyklopedin, 2007)

Björneloo (2007) presenterar en senare definition än Brundtlandkommissionens definition. Hon förklarar inte vidare vem som har formulerat denna definition, men det är en intressant formulering som kan vara värd att fundera på. Den formuleras som att fundamentala mänskliga behov kan tillfredställas för alla människor utan att skada planetens livsuppehållande system. Med livsuppehållande system menas här atmosfären, vattnets kretslopp, jord och den biologiska mångfalden, vilka är förutsättningar för all existens (Sundqvist, 2003).

Begreppet har bland annat bearbetats i två internationella huvuddokument, *Caring for earth* och *Agenda 21* (Björneloo, 2007). Ytterligare en definition ges i *Caring for earth* och den lyder enligt Björneloo så här

Att förbättra kvalitén hos mänskligt liv och samtidigt leva inom ramen för de stödjande ekosystemens bärkraft. (Björneloo, 2007, s. 21)

Begreppet förknippas i vissa sammanhang enbart med miljöfrågor. Detta kan till stor del bero på att hållbar utveckling härstammar i miljöfrågorna, men med tiden och i kapp med utvecklingen så har fokus gått från miljöfrågor till hela begreppet med ett holistiskt perspektiv. Sandell, Öhman & Östman (2003) menar att helheten i problemet bakom miljöproblematiken och vill nu öka medvetenheten om att det är ett problemområde som måste angripas från flera håll, då delarna är beroende av varandra.

Hållbar utveckling är ett holistiskt perspektiv som när det appliceras ger en helhetsbild och konsekvensanalys av den aktuella situationen eller handlingen. Det innefattar både ekologi, ekonomi och sociala perspektiv på både lokal och global nivå, nu och i framtiden. (Wärneryd, 2002). Det är ett komplext ämne som i praktiken tar upp den tidsmässiga, rummässiga och innehållsmässiga problematiken, sammantaget handlar det om både social, ekologisk och ekonomisk hållbarhet. (Myndigheten för skolutveckling, 2004) I slöjdsammanhang talar man även om en kulturell dimension, vilken kommer att förklaras vidare längre fram i arbetet (Suojanen, 1997; Myrskog, 2001).

Sundqvist (2003) har identifierat vilka hot som finns mot den hållbara utvecklingen. Dessa är bland andra växthuseffekten, ozonskiktet, övergödning, försurning, tungmetaller och miljögifter i naturen, hot mot den biologiska mångfalden och brist på vatten som närmast kan kopplas till den ekologiska dimensionen. Befolkningsökning, ohälsa, samt brist på demokrati placeras närmast till den sociala dimensionen medan konsumtionsmönster, konflikter, skulder och fattigdom förknippas med den ekonomiska dimensionen. Den kulturella dimensionen är inte tagen i beaktande av Sundqvist (2003).

Cullingford (2004) menar att problemet med begreppet är att det har blivit till en kliché. Det har använts i så många sammanhang att dess innebörd har blivit urholkad och på vägen har det dykt upp många uppfattningar om hur det skall definieras. Det har resulterat i att själva begreppet blivit ett mål i sig och inte den verklighet som begreppet skall representera. Wärneryd (2002) menar att begreppet behöver sättas i ett sammanhang för att inte förlora sin innebörd.

Det som gör hållbar utveckling till ett omtvistat begrepp är att definitionen lämnar så mycket fritt åt tolkaren. (Björneloo, 2007). Det var också det som var tanken när det myntades 1987 för att kunna förankra det hos så många makthavare som möjligt. (Bruun & Gullberg, 1999). Det har också lett till att begreppet kan uppfattas som ihåligt och verkningslöst, något som vi behöver ändra på för att inte förlora dess komplexa och tunga innebörd. (Bruun & Gullberg, 1999; Cullingford, 2004)

2.2 Den hållbara utvecklingens historik

Detta är en kortfattad historik över begreppet hållbar utveckling och hur det har utvecklats ur miljöfrågorna. Engagemanget för miljöfrågor började väckas hos allmänheten på 1960-talet. Detta kan till stor del bero på boken *Tyst vår* som kom ut 1962. Författaren bakom verket var Rachel Carson och hon kom att genom denna skrift påverka många människor. Boken väckte stor uppmärksamhet bland allmänheten då den berör miljöproblemen på ett sätt som inte gjorts tidigare och en bister framtid förutspåddes. Engagemanget växte också hos politikerna i den industrialiserade delen av världen. Utvecklingsländernas ledare ansåg sig inte vara

berörda av debatten då de behövde fokusera på utvecklingsfrågor snarare än miljöarbete. (Bruun & Gullberg, 1999)

Det faktum att man resonerade så i utvecklingsländerna ledde till att Founexseminariet bildades. Här diskuterades relationen mellan miljö och utveckling, och detta var ett förberedande seminarium inför kommande konferens i Stockholm 1972. (SOU, 2004). Som Brundtlandkommissionen senare också kom fram till påverkar ekonomiska och ekologiska faktorer varandras utveckling. Det är två faktorer som är beroende av varandra och omöjliga kan utvecklas åt varsitt håll. (WCED, 1988) Därför var det viktigt att engagera även U-länderna i frågan. (Bruun & Gullberg, 1999)

Oro hade spridit sig bland befolkningen genom Carsons bok. 1972 hölls en FN-konferens i Stockholm som behandlade den tilltagande miljöförstörelsen i I-länderna. Ett miljöprogram arbetades fram och ett internationellt samarbete för att minska miljöförstörelsen startades. Detta kan ses som starten för det miljöarbete som fortfarande bedrivs idag. (Bruun & Gullberg, 1999)

1977 hölls en ministerkonferens i Tbilisi i Georgien. Den hölls inom UNESCO, som är en förkortning av United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, (UNESCO, 2008) och UNEP, vilket står för United Nations Environment Program (UNEP, 2008) där man behandlade frågan om miljöutbildning. Denna resulterade i en deklaration med rekommendationer om miljöundervisning, som kom att bli ett vägledande dokument för läroplansgrupper och utbildningssamordnare. Inte förrän 1991 översattes det till svenska och publicerades. Vad dokumentet innehöll fanns redan med i *Läroplan för grundskolan, Lgr 80*. (Axelsson, 1997)

1983 grundades Världskommissionen för Miljö och Utveckling, WCED, som sedan kom att kallas för Brundtlandkommissionen. Fyra år senare presenterades kommissionens resultat i rapporten *Vår gemensamma framtid*. Miljöarbetet fick ny fart och nya dimensioner. (SOU, 2004) 1992 träffades världens ledare i Rio de Janeiro för att diskutera miljö och utveckling. Här utarbetades *Agenda 21*, som är en detaljerad handlingsplan för hållbar utveckling som kunde appliceras både regionalt, lokalt och nationellt. (SOU, 2004) I denna finns en mängd åtgärder som främjar hållbar utveckling.

FN kom 2000 ut med en millenniedeklaration, vilken kräver global utveckling och helhetssyn. Den innehåller en rad konkreta mål som handlar om globala utvecklingsfrågor, till exempel är ett delmål att till 2015 halvera den extrema fattigdomen som så många människor lever i idag. Andra mål är att arbeta för utbildning, jämställdhet, motverka barnadödighet, bekämpa HIV och AIDS samt säkerställa en miljömässigt hållbar utveckling. (SOU, 2004) 2002 hölls ett nytt FN-toppmöte i Johannesburg där det fastställdes att all utveckling måste vara hållbar ur aspekterna ekonomi, miljö och socialt. En genomförandeplan för hållbar utveckling sattes ihop. De tre övergripande målen fastställdes till fattigdomsbekämpning, hållbara konsumtions- och produktionsmönster samt bevarande av naturresurser. (SOU, 2004)

Begreppet hållbar utveckling uppkom först som ett randobjekt, det vill säga att det var formulerat på ett så öppet sätt att alla berörda politiker kunde skriva under på det i frågan om hur man skall arbeta för att uppnå just en hållbar utveckling. I och med att definitionen är så öppen går det nästan att vinkla den åt vilket håll som helst och förse begreppet med olika innebörder som passar situationen. Detta har gjort att det har varit ett mycket verksamt begrepp som har kunnat samla ledare från både I- och U-länder för att diskutera frågor om hållbar utveckling. (Bruun & Gullberg, 1999) Det har också lett till att det i vissa sammanhang tappat sin verkningskraft. (Cullingford, 2004)

I skrivande stund, december 2007, sitter världens ledare på Bali och diskuterar klimatfrågan och hur vi skall komma till rätta med utsläppen av växthusgaser. Australien har precis skrivit på Kyotoprotokollet och ett nytt protokoll är på gång att skrivas för att ta vid när Kyotoprotokollet löper ut 2012. Kyotoprotokollet slöts 1997 och undertecknades av 84 länder. Det reglerar hur mycket växthusgaser varje land maximalt får släppa ut. Strävan är att de totala utsläppen till 2012 skall minska med 5 % jämfört med 1990 års nivå. (Regeringen, 2007b) Detta är viktiga frågor och vi som lärare har ett stort ansvar att utbilda framtidens medborgare. Precis som Kofi Annan sade är det inte någon lätt utmaning. (SOU, 2004)

2.3 Hållbar utveckling i flera dimensioner

Begreppet består av flera dimensioner och olika indelningar har formulerats i olika studier. Den indelning som är mest välkänd är tre dimensioner: ekologisk, social och ekonomisk. Dessa är beroende av varandra och skall ses som en helhet. Man kan inte bevara den sociala och ekonomiska välfärden om ekosystemen förstörs. Den ekologiska dimensionen utgör på så sätt en yttre gräns för hur långt utvecklingen kan gå. (Wärneryd, 2002; SOU, 2004) I slöjdsammanhang presenteras även en fjärde dimension, den kulturella dimensionen. (Suojanen, 1997; Myrskog, 2001) Då det är hållbar utveckling kopplat till slöjdamnet vi är intresserade av behandlas i det här arbetet de fyra dimensionerna. Nedan följer en genomgång av vad de innehåller och betyder.

Den kulturella dimensionen kan förklaras som att utvecklingen sker i harmoni med naturen och värderingarna hos det folk som befolkar den. (Myrskog, 2001) Folket i ett land är beroende av den kulturellt hållbara utvecklingen för att kunna bevara och förmedla kunskap om sina kulturtraditioner. Vet vi inte något om vår kulturtradition är det svårt att klara sig internationellt. (Suojanen, 1997; Myrskog, 2001)

Den ekologiska dimensionen kan beskrivas som att ekologiska processer, biologisk mångfald och bevarande av naturtillgångar skall kunna fortlöpa och inte inskränkas i takt med utvecklingen. Vid tillverkning av olika produkter som cirkulerar i vårt samhälle belastas naturen, dels genom avfall och dels genom urtag i naturresurser. Grundläggande principer för detta är att man inte smutsar ner i naturen. (Myrskog, 2001). Begrepp som ekologiskt fotavtryck, rättvist miljöutrymme och resurshushållning är centrala i den ekologiska dimensionen. (Sundqvist, 2003)

Den sociala dimensionen innebär att individens och samhällets välbefinnande skall bevaras i takt med utvecklingen av samhället. (Myrskog, 2001) Social hållbarhet är livsviktig för människans överlevnad i framtiden. Den materiella konsumtionen är mycket ojämnt fördelad i världen. Industrieländernas konsumtion står för den större delen av jordens resurser men det är bara en köpkraftig minoritet som får tillgång till produktionen. (Suojanen, 1997) Detta kan kopplas till arbetsvillkor i relation till pris på importerade varor från utvecklingsländer. (Myrskog, 2001) Det finns ett växande utbud i handeln av varor som kontrollerats och certifierats för att ha tillverkats på ett för arbetarna gott sätt. En certifiering garanterar också att inget barnarbete förekommer och att producenterna får en viss minimisättning på sina varor. Detta bidrar till att de lokala samhällena utvecklas både socialt och ekonomiskt, och då goda arbetsmiljövillkor även omfattar kemiska preparats användande innebär detta också en miljömässig aspekt. (Rättvisemärkt/Fairtrade, 2007)

Den ekonomiska dimensionen betyder att utvecklingen behöver vila på en ekonomiskt hållbar grund. Ekonomiska förutsättningar sätter ofta gränser för utvecklingen, därför är resurshushållning ett centralt begrepp även här. (SOU, 2004) I slöjden är sparsamhet ett ord som flitigt används, inte bara i ekonomiskt utan även ur miljömässig synpunkt. I slöjden finns det större möjlighet att påverka medvetenheten hos eleverna än i andra ämnen. (Myrskog, 2001)

2.4 Styrdokument

Att arbeta med hållbar utveckling i skolan kan motiveras med styrdokumenterna samt flera internationella överenskommelser. Skolorna har enligt styrdokumenterna ett tydligt uppdrag att bidra till hållbar utveckling i de tre dimensionerna ekologiskt, socialt och ekonomiskt. Dessa dokument är pedagogerna skyldiga att följa och kan också motivera projekt knutna till hållbar utveckling utifrån styrdokumenterna. (Myndigheten för skolutveckling, 2007a).

2.4.1 Skollagen

I skollagens första kapitel, andra paragrafen står det att skolan i samverkan med hemmen skall bidra till att eleverna utvecklas till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Utbildningen i grundskolan ska också ge eleverna kunskaper och färdigheter i enlighet med grundläggande demokratiska värderingar. Alla som arbetar i skolan skall främja varje människas egenvärde och respekten för den gemensamma miljön. (Riksdagen, 1985)

2.4.2 Läroplanen

Skolans värdegrund och uppdrag består av värde som skolan ska gestalta och förmedla. Exempel på detta är jämställdhet, alla människors lika värde, människolivets okränkbarhet, solidaritet och integritet. Även förståelse för andra, inlevelseförmåga och medmänsklighet samt medvetenhet om det egna kulturarvet är viktigt att utveckla hos eleverna. (Utbildningsdepartementet, 2006)

Enligt läroplanen rekommenderas att undervisningen genomsyras av de övergripande perspektiven miljö, historia, etik samt det internationella perspektivet. Dessa kan vi även härleda till delar av *Mål att uppnå*. Innebörden av detta ger eleverna en helhetsbild av omvärlden och en chans att utveckla personliga ställningstaganden. De får insikt i förutsättningarna för en god miljö, vilken påverkan deras livsstil har på den samt kunskap om globala miljöfrågor samt sin egen del i det globala sammanhanget. Den kulturella mångfalden inom och utom landet och länders beroende av varandra görs synlig genom det internationella perspektivet. Tillsammans visar perspektiven på hur det går att anpassa sina vanor för att eftersträva en hållbar utveckling. Under rubriken *Skolans uppdrag* står även att skolan har som uppgift att ge eleverna överblick och sammanhang, vilket också inkluderar ekologiska och globala sammanhang.

Under *Mål att sträva mot* står det att skolan strävar efter att varje elev utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och egna erfarenheter. Ett strävansmål är också att eleven skall kunna leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen, samt visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv. (Utbildningsdepartementet, 2006)

Det ingår i lärarens professionalitet att följa läroplanen. (Colnerud, 2002) En ny läroplan är under utformning, och enligt skolminister Jan Björklund är hela skolväsendet på gång att reformeras (Svenska Dagbladet, 2008). Den nya läroplanen går än så länge under arbetsnamnet *Läroplan för grundskolan, Lgr 09*. I den nya läroplanen kommer målstyrningen och riktlinjerna att bli tydligare och förhoppningarna är att den skall kunna verkställas under 2010. (Lärarnas tidning, 2008)

2.4.3 Kursplanen för slöjd

När man granskar innebörden i begreppet hållbar utveckling kan man urskilja många punkter som stämmer överrens med innehållet i läroplanen och i kursplanen för slöjd. Kursplanen (Skolverket, 2000) inleds med *Ämnets syfte och roll i utbildningen* där man kan finna att

Slöjden utvecklar ansvarstagande, självständighet och förmåga att lösa problem.

Slöjdarbete syftar till att stärka elevens tilltro till den egna förmågan och utveckla kunskaper som ger en beredskap för att klara uppgifter i det dagliga livet.

Utbildningen inom slöjdämnet syftar även till att ge kunskaper om miljö- och säkerhetsfrågor och att skapa medvetenhet om vikten av resurshushållning.

Under *Mål att sträva mot* i kursplanen för slöjd står det att eleverna genom arbetet i slöjd bygger upp en handlingsberedskap för det dagliga livets behov med beaktande av aspekter som jämställdhet, ekonomi och miljö genom arbetet i slöjd, samt utvecklar sin förmåga att ta personliga ställningstaganden. (Skolverket, 2000)

Ämnets karaktär och uppbyggnad anger att slöjdarbete förutsätter att eleven medvetet väljer tekniker och material för att ur ett helhetsperspektiv kunna motivera aspekter som slöjdföremålets miljöpåverkan, funktion, och ekonomi. Eleven utvecklar genom detta också en förmåga att reflektera och får chans att genom aktiv problemlösning öva sig på att tänka konstruktivt. (Skolverket, 2000) Enligt *Bedömningens inriktning* är det också av betydelse att eleven kan använda sina erfarenheter och kunskaper i nya situationer.

2.4.4 Övriga dokument och överenskommelser

Agenda 21 säger att hållbar utveckling skall implementeras i ett underifrånperspektiv. Det innebär att skolan är en lämplig plats för detta, och då Sverige har anslutit sig till överenskommelserna är det bindande och Sverige är skyldig att följa det som avtalats. (SOU, 2004)

Baltic 21 är en lokal Agenda 21 för Östersjöländerna. Detta innebär att det är ett handlingsprogram om strategier för att främja hållbar utveckling i Östersjöregionen. Ur denna utvecklades *Hagadeklarationen*, som är en handlingsplan för utbildning i hållbar utveckling och fastställdes 2002 mellan utbildningsministrarna i östersjöregionen. (Skolverket, 2002). Hagadeklarationen säger att hållbar utveckling skall implementeras i såväl skolor som på arbetsplatser och att all undervisning skall präglas av ett hållbart utvecklingsperspektiv. De deltagande länderna har skrivit under på att utbildning i hållbar utveckling skall ses som en livslång process som skall nå alla nivåer av utbildning. Det betonas att det är ett vidare begrepp än miljöutbildning som skall innefatta ekologiska, sociala och ekonomiska dimensioner och innefatta frågor som demokrati, jämställdhet och mänskliga rättigheter. Även kulturella aspekter skall ingå. Detta skall inte vara relaterat till något särskilt ämne utan kunna integreras i all verksamhet. Lärarna har en nyckelroll i detta och vidareutbildning skall erbjudas. Även media har en betydande roll i denna folkbildning. Utbildning i hållbar utveckling skall även fungera som ett redskap för att utveckla hållbara konsumtionsmönster och produktionssätt, så väl som förändringar i livsstilen som leder till en hållbar utveckling. (Skolverket, 2002)

2000 hölls en världskonferens i Dakar i Senegal, *Education for all*. I slutdokumentet står det att utbildning är en mänsklig rättighet och att

It's the key to sustainable development and peace and stability within and among countries" (Lindhe & Östman, 2006, s.46)

FN och UNESCO har föreslagit att utbildning i hållbar utveckling skall prioriteras högt från 2005 till 2014. Satsningen kallas *The Decade* och innefattar all utbildning från förskola till folkbildning. Det har resulterat i att hållbar utveckling skrevs in som obligatoriskt inslag i undervisningen i högskolelagen 2006. (Björneloo, 2007). Myndigheten för skolutveckling har på sin hemsida publicerat att "förskolor, skolor och vuxenutbildning har i uppdrag att bidra till en socialt, ekonomiskt, och miljömässigt hållbar utveckling" (Myndigheten för skolutveckling, 2008). Detta stämmer väl överens med vad som står i Hagadeklarationen (Skolverket, 2002).

2.5 Hållbar utveckling i skolan

Hållbar utveckling är ett perspektiv som skall genomsyra all verksamhet i skolan. Bilden nedan illustrerar enligt Myndigheten för skolutveckling vad lärande i hållbar utveckling bör innehålla. Kunskapen blir mer sammansatt ju fler aspekter som behandlas i undervisningen. (Myndigheten för skolutveckling, 2007b) Bilden kan också ses som en illustration av vad hållbar utveckling kan innehålla för konkreta frågor och ämnesområden.



Fig.1 (Myndigheten för skolutveckling, 2007b)

Björneloo (2007) har gjort en studie på vilka innebörder av hållbar utveckling som lärare låter komma till uttryck i undervisningen. Hon får reda på att det finns brister i lärares förståelse för vad begreppet egentligen innebär, och det är många som inte kan definiera begreppet enligt Brundtlandskommissionens definition. På så sätt är det enligt Björneloo inte i alla fall undervisning om hållbar utveckling som bedrivs trots att lärarna tror sig göra det, utan snarare undervisning om miljöfrågor. I studien visar det sig att lärarna tycker att det är viktigt att möta eleverna i deras intresseområde och att konkretisera undervisningen för att kunna fånga deras intresse. Även emotionella erfarenheter har betydelse för lärandet då upplevelsen stimulerar lusten att lära. Enligt Björneloo (2007) visar flera studier att man framgångsrikt kan bedriva undervisning där man utgår från elevens eget intresse. Det man redan vet något om är lättare att ta till sig och lära sig mer om. Detta synsätt har även andra pedagoger, bland andra Dewey (Dewey, 1980; Bjerg, 2000). Slutsatserna i Björneloos studie visar att det finns tre tydliga innebörder av undervisning i hållbar utveckling. Det är en etisk aspekt, vilken i praktiken

innebär att man vill att eleverna skall lära sig att sätta andras väl före sina egna behov. Det finns också en kulturbyggande del. Med kultur menas här ett sätt att leva, och den delen betyder alltså att lärarna vill utveckla attityder hos eleverna som främjar levande för hållbar utveckling. Den tredje delen av resultatet visar att lärarna vill framhäva individens hållbara utveckling som en del av det de vill att eleverna skall få ut av undervisningen. (Björneloo, 2007)

Dahlgen och Szczepanski (2004) skriver om rummets betydelse för lärandesituationen. Variationen av rummet är av stor betydelse för elevernas stimulans. Även Marton (Carlgrén & Marton, 2000) framhåller variationens betydelse för inläringen, och menar då att variation av både rum och aktivitet stimulerar inläringen då man vid den nya situationen reflekterar över skillnaderna mot tidigare situation. Undervisning utomhus är viktigt när det gäller undervisning i hållbar utveckling, då eleverna kommer i direkt kontakt med naturen och det ger mer av en helhetsupplevelse som de har större chans att minnas. Det blir ett undervisningstillfälle som avviker från den dagliga ordningen och flera sinnen engageras, vilket gör det lättare att minnas vad som sades och gjordes. Autenticiteten ökas också genom att eleverna fysiskt får delta i undervisningen. Allt detta är enligt författarna viktigt att tänka på vid undervisning i hållbar utveckling. (Lundegård, Wickman & Wohlin, 2004) Även detta stämmer väl överens med de tankar Dewey hade, som menade att lärande främjas genom erfarenhet, "learning by doing", då man på vägen inser nyttan med att förvärva kunskapen. (Hartman, Lundgren & Hartman, 1980; Bjerg, 2000)

Kommittén för hållbar utveckling har sedan 2003 arbetat med att kartlägga och analysera hur det inom utbildningsväsendet arbetas i hållbar utveckling. I samband med detta hölls även ett internationellt rådslag i frågan, *Learning to change our world*. I rapporten *Att lära för hållbar utveckling* (SOU, 2004) presenteras resultatet. Kommittén menar att utbildning i hållbar utveckling bör leda till att eleverna väcker ett engagemang och förmåga att bidra till och medverka för en hållbar utveckling både lokalt och globalt. Det ställer krav på vad utbildningen innehåller och hur innehållet presenteras för eleverna. Kommittén har definierat följande delar som bör vara med i en hållbar undervisning:

- både process och produkt är viktigt
- undervisningen skall präglas av ett kritiskt och demokratiskt förhållningssätt, samt sträva mot handlingsberedskap och problemlösning
- innehållet skall ha en historisk och geografisk bredd
- undervisningen skall vara mångsidig vad gäller ekonomiska, miljömässiga och sociala förhållanden och händelser, vilka man arbetar med ämnesintegrerat
- konflikter mellan olika behov och intressen reds ut
- undervisningen är nära knuten till verkligheten och världen utanför skolan

Resultatet av kommitténs granskning säger mer om arbetsformer än om innehåll i undervisningen i hållbar utveckling. Det finns en stor variation i undervisningen, och stort utrymme för att använda sig av de arbetsformer som kommittén har kommit fram till, det vill säga högre elevaktivitet och demokratiska förhållningssätt. Det verklighetsbaserade lärandet förekommer bristfälligt och det är liten anknytning till samhället utanför skolan. Däremot finns det en hel del internationella kontakter men det beror till stor del på ett fåtal eldsjälar på de enskilda skolorna, och sällan i samarbete med utvecklingsländer utan snarare länder inom EU. (SOU, 2004) Många lärare verkade osäkra på vad begreppet egentligen innebär och hur de skall konkretisera det i sin undervisning. De skulle också vilja ha mer utbildning i ämnet. Enligt kommittén är måldokumentet som styr utbildningen i hållbar utveckling oftast inriktade på miljöfrågor. En tydligare integrering krävs för att perspektivet skall kunna anläggas tydligare. Pedagogerna behöver utbildas, skollagen och övriga styrdokument för utbildningsväsendet behöver ändras så att innebörden av utbildning i hållbar utveckling blir tydligare. Forskning på området bör uppmuntras, liksom informellt lärande hos myndigheter

och institutioner. Ett särskilt organ för främjande av hållbar utveckling bör inrättas i FN:s regi och UNESCO erbjudas att etablera ett institut i Sverige som kan verka som centralpunkten i det internationella samarbetet för hållbar utveckling. Som sista förslag föreslår kommittén att man på försök skall driva skolor med hållbar utveckling som övergripande perspektiv på all undervisning. (SOU, 2004)

Axelsson (1997) får liknande resultat i sin avhandling *Våga lära. Om lärare som förändrar sin miljöundervisning*. Begreppet uppfattas av lärarna som brett och svårdefinierat och de saknar relevanta kunskaper för att undervisa i hållbar utveckling. Hon menar att för att få en kvalitativ undervisning i hållbar utveckling bör man inför varje undervisningsmoment ställa sig frågan om detta bidrar till hållbar utveckling. Hon menar att det bör vara en lika viktig fråga som de didaktiska frågorna vad, hur och varför. (Axelsson, 1997)

För att kunna omsätta hållbar utveckling i verksamheten anser hon att övergripande mål för vad eleverna skall bära med sig behöver formuleras. Hon har även ett förslag till en förändring av läroplanen, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*, vilken vi i fortsättningen av arbetet kommer att benämna *läroplanen*. Förslaget lyder

Lärande för hållbar utveckling bör ersätta begreppet miljöundervisning samt att övergripande kunskapsmål bör definieras för detta lärande. (Axelsson, 1997, s. 286)

Axelsson har studerat ENSI-projektet, som är ett omfattande europeiskt projekt där skolor arbetar för miljö och personlig utveckling. ENSI står för Environment and School Initiatives och startade 1986 med anledning av att man inom OCED, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2008), kommit fram till att miljöundervisning borde vara ett av de högst prioriterade områdena vid en utveckling av skolan med sikte på en långsiktigt hållbar utveckling. Inom projektet skulle man hitta metoder för hur man kunde utveckla miljöundervisningen, på ett sätt som ledde till att hos eleverna utveckla miljömedvetande och dynamiska färdigheter, vilket här kan ses som till exempel självständighet och förmåga att ta initiativ. (Axelsson, 1997)

Det pågår en utbildning runt om i landet som Myndigheten för skolutveckling står för. Syftet är att integrera de tre dimensionerna i begreppet hållbar utveckling och riktar sig till lärare i grundskolans senare år och gymnasiet. *Hållbar utveckling i praktiken - så gjorde vi på vår skola* (Myndigheten för skolutveckling, 2004) ger flera exempel på hur ett arbete i grundskolan kan gestalta sig. Skriften visar på två traditioner som undervisningen i miljöfrågor befunnit sig i, innan det utvecklades till utbildning i hållbar utveckling. Det är den faktabaserade miljöundervisningen och den normerande miljöundervisningen. Den första innebär att eleverna blir välinformerade om den aktuella miljöproblematiken. Det förväntas att eleverna själva skall ta ställning och förvalta sina kunskaper på egen hand. Den andra traditionen är den normerade miljöundervisningen där elevernas värderingar och levnadsvanor står i fokus. Människan ses som en del av naturen och skall anpassa sig till naturens lagar. För att få bästa effekt på elevers tänkande kring hållbar utveckling utgår man från deras liv och erfarenheter. Arbetet planerar elever och lärare tillsammans jämfört med den faktabaserade undervisningen där det oftast är läraren som själv lägger upp planeringen. (Myndigheten för skolutveckling, 2004)

Sandell, Öhman och Östman (2003) benämner hållbar utveckling som en tredje tradition. De ser det som en utveckling av normativ miljöundervisning och att hållbar utveckling kan ersätta det tidigare. Den hållbara utvecklingen lägger vikt vid den demokratiska processen och på individens roll som konsument. I undervisningen får eleverna vara aktiva och själva söka information och planera med handledning av lärare.

Som lärare har man enligt styrdokumentet och Hagadeklarationen som uppgift att förmedla kunskaper och värderingar som bidrar till hållbar utveckling. (SOU, 2004; Skolverket, 2002) Det är viktigt att behålla en objektiv ställning och låta eleverna bilda sig en egen uppfattning om omvärlden och låta dem dra egna slutsatser. Annars blir undervisningen konfessionell, vilket strider mot skollagen. (Riksdagen, 1985)

2.5.1 Exempel från några skolor

I det här kapitlet redogörs för hur några skolor arbetar med hållbar utveckling. De skolor som representeras är tagna ur *Hållbar utveckling i skolan - Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola* (Skolverket, 2002). Författarna till rapporten har undersökt hur lärarna fått eleverna aktiva och intresserade. Det skolorna har gemensamt är att de deltar i något av Skolverkets miljöprojekt. De sju skolorna är representerade från förskoleåldern upp till gymnasiet.

De två förskolorna arbetar mycket med utomhusundervisning. Även återbruk är något som de använder sig mycket av i vardagen, på så sätt kommer både den ekonomiska och den ekologiska dimensionen in i undervisningen. Allt de gör i sin miljöundervisning relateras och sätts i nivå med det utvecklingsstadium barnen är på. Ganska ofta tar lärarna med sig uppgifter ut i naturen. En av förskolorna arbetar med "Det naturliga steget", då de arbetar med miljöfrågor genom att ta en bokstav ur alfabetet i taget och arbeta med en fråga relaterad till bokstaven. Den sociala dimensionen av hållbar utveckling berör man genom temaarbete med utgångspunkt i FN:s Barnkonvention och övningar i självkänsla och självförtroende och vänskapsövningar där barnen får möjlighet till social träning.

De tre grundskolorna arbetar med den ekologiska dimensionen bland annat genom ett miljöråd som både lärare och elever finns med i. Undervisningen är oftast placerad under det aktuella ämne som eleverna har. En av skolorna har två veckor varje år det som kallas för en skogsvecka och teknikvecka. Under skogsveckan utgår undervisningen från ett kretsloppstänk. Lärarna använder sig av den kringliggande naturen och utforskar det som passar in. Det praktiska arbetet kombineras med att eleverna fördjupar sig i ett valfritt ämne som är mer teoretiskt men lärarna betonar att projektets syfte vilar på elevernas upplevelser. På teknikveckan går tiden till att prata kemi där miljöfrågorna följer med som en röd tråd. Eleverna får lära sig att tyda varningstexter och varningsmärkning. Eleverna har också fått uppleva att det går att påverka vad som händer i samhället genom att själv agera. De har genom skrivelser till politiker och kommunala tjänstemän påverkat och effektiviserat sophantering i kommunen. På så sätt har eleverna själva reflekterat över hur saker och ting är i vardagslivet när det gäller miljötänkande. Då involveras både den sociala och ekologiska dimensionen. Skolans fritidspedagog säger att

Det är sådant som ger eleverna tilltro till demokratin och att det går att påverka om man engagerar sig och har sakliga argument. (Skolverket, 2002, s. 62)

En annan av grundskolorna har ordnat en hälsovecka. För att få en trivsammare miljö inomhus har eleverna i åttan gjort en undersökning bland sina kamrater för att se vad eleverna själva vill förbättra. Undersökningen har lett till att en del av önskemålen har de kunnat genomföra som till exempel trivsammare inomhusmiljö och bättre arbetsmiljö. Detta kan relateras till den sociala dimensionen av hållbar utveckling.

De två gymnasieskolorna i projektet arbetar till skillnad från grundskolorna mer över ämnesgränserna. Eleverna i den här åldern har större förståelse för arbetsmiljö och arbetar mer med det. Varje program har lokala miljökursplaner som de arbetar efter. Genom de olika programmens inriktning är även miljöundervisningen speciellt anpassad till exempel genom

studiebesök på vatten och reningsverk men också på utställningar och vanliga butiker. (Skolverket, 2002)

Detta var några exempel på hur olika skolor arbetar med hållbar utveckling i den dagliga verksamheten. I nästa avsnitt presenteras hur begreppet kommer in i slöjdundervisningen.

2.6 Hållbar utveckling i slöjden

Genom slöjdprocessen hamnar eleverna vid flera tillfällen i situationer där de skall ta ställning i olika val, till exempel materialfrågor, ytbehandlingsmetoder och teknik (Skolverket, 2000). Där har man som lärare chans att ge eleverna möjlighet att utveckla ett kritiskt medvetet tänkande och på så sätt får de chans att utveckla sitt holistiska tänkande och fundera på vilka alternativ som är bäst för en hållbar utveckling (SOU, 2004).

Myrskog (2001) har forskat på hur hållbar utveckling ger sig uttryck i vad som i Finland heter teknisk slöjd. Det motsvarar vad som tidigare hette trä- och metallslöjd i Sverige. Sedan den aktuella läroplanen infördes är slöjd ett ämne (Ericson & Le Hir, 2006) och som Myrskog beskriver teknisk slöjd syns tydliga likheter med den svenska slöjden. Myrskog (2001) skriver om "Den eduktiva slöjdprocessen" och menar att

Slöjd som undervisningsämne uppfostrar genom att tillverka produkter. Därmed har slöjdundervisning en möjlighet att påverka slöjdarens värderingar och attityder så att konsumenterna i framtiden blir mera medvetna om de miljöeffekter deras beslut och verksamhet har. (Myrskog, 2001, s. 33)

Aspekter att ta i beaktande vid materialval är transporter, förhållanden på platsen där råvaran framställts, för miljön och för människorna som lever och arbetar där och vilka kemiska produkter som krävs i tillverkningsprocessen. Han menar även att det är viktigt att gå igenom betydelsen av reparation och underhåll med eleverna. Genom att ta vara på det material och de produkter man redan har minskar man avfallet, och lär sig att nyttja återbruk. När träet till slut har gjort sitt är förbränning av trämaterial ekologiskt hållbart då det avger mindre svavel än andra bränslen. Svavel bidrar till försurning av naturen. Livscykelanalys av produkterna man använder och tillverkar i slöjden är något som kan ingå i slöjdens vardag. Om man vänjer sig vid att se helheten på varje produkt får man en helhetsbild av vad det är man använder och vilken påverkan det har för en hållbar utveckling. (Myrskog, 2001) Skövling av skog är en av de största påverkansfaktorerna när det gäller växthuseffekten. Skogen tar upp mycket koldioxid, som annars skulle legat kvar i atmosfären och på så sätt bidragit till en ökande växthuseffekt. (Björndahl, Borg & Thyberg, 2003) Här kan vi som slöjdlärare visa på att man inte behöver använda sig av nytt trä, utan genom att återanvända trä motverka växthuseffekten. (Myrskog, 2001)

Suojanen (1997) har forskat om slöjd som en del av hållbar utveckling. Artikeln riktar in sig på fyra perspektiv av begreppet. Perspektiven är de samma som den hållbara utvecklingens tre dimensioner: ekologisk, social och ekonomisk, men Suojanen pratar även om en fjärde dimension, nämligen den kulturella. De fyra perspektiven är i ständig växelverkan tillsammans i slöjd jämförda med hållbar utveckling i stort då de oftast bara pratas om ekologisk, social och ekonomisk hållbarhet. Suojanen (1997) menar att slöjdamnet har ett stort ansvar i att utbilda konsumenter som har ett kritiskt förhållningssätt till konsumtion. Förmågan att planlägga, tillverka, sköta, reparera och förnya, istället för att slita och slänga är en värdefull egenskap också ur miljösynpunkt. Det är också en viktig uppgift för skolan att göra eleverna medvetna om sitt ansvar för naturen och att de förstår att deras val medför konsekvenser både för produktion och marknadsföring av varor och tjänster. Att välja miljövänliga material, redskap och arbetsätt i slöjden, gör det lättare att bli medveten om hur en människa kan påverka i naturens välbefinnande.

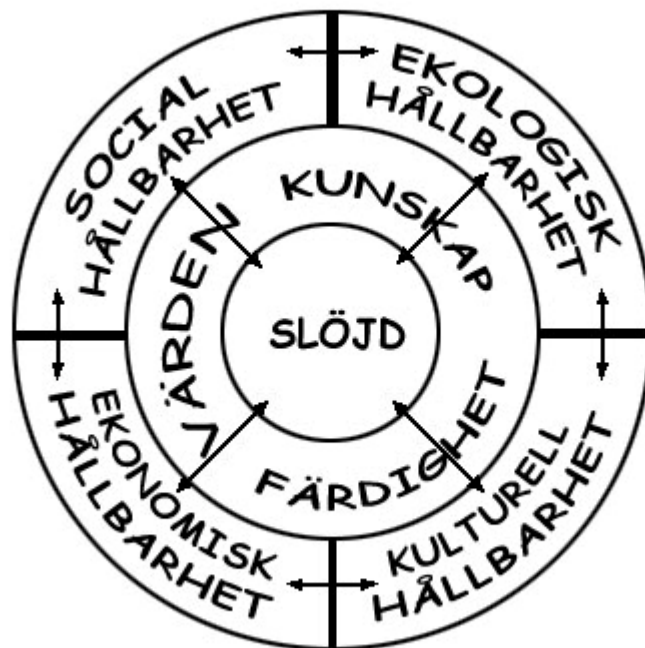


Fig. 2. (Suojanen, 1997)

I bilden ovan har Suojanen illustrerat hur dimensionerna av hållbar utveckling i slöjden växelverkar tillsammans med de kunskaper, färdigheter och värden som utvecklas genom arbete i slöjd. (Suojanen, 1997)

Undersökningar har gjorts för att ta reda på hur det ser ut i skolorna när det gäller undervisning i hållbar utveckling. I den nationella utvärderingen av grundskolan, *NU-03*, som gjordes i början på 2000-talet anges inom vilka områden lärarna önskar sig vidareutbildning. Vidareutbildning inom hållbar utveckling fanns inte med som svarsalternativ. Undersökningen visar att drygt två tredjedelar av eleverna upplever att de får lite eller ingen utbildning i miljö- och resurshushållningsfrågor i slöjden. Samma fråga till lärarna visar att endast 14 % beskriver sin undervisning med perspektiven ekonomi, miljö och kultur som ”mycket” förekommande. Drygt hälften anser sig fokusera ”ganska mycket” på dessa perspektiv i elevernas utveckling medan den andra hälften anser sig göra detta lite eller inte alls. (Skolverket, 2005)

3. Syfte och frågeställning

Syftet med det här arbetet är att undersöka hur verksamma slöjdlärare arbetar med hållbar utveckling enligt deras vad som står i styrdokument och internationella överenskommelser. För att kunna göra det behöver vi ta reda på vad hållbar utveckling innebär för dem. Vi behöver också veta vad utbildning har haft för innehåll i dessa frågor. Vi vill ta del av slöjdlärarnas erfarenheter inför vårt kommande yrkesliv och sprida de resultat vi fått bland våra blivande kollegor.

Vår huvudfråga är: Hur realiserats hållbar utveckling i slöjdundervisningen?

4. Metod

4.1 Val av metod

Det finns olika sätt att genomföra intervjuer på, dels de strukturerade, dels de ostrukturerade. Strukturerade intervjuer är oftast uppbyggda med ett antal frågor som ställs på samma sätt till alla respondenter. De får samma frågor och de är ställda i samma ordning. Ostrukturerade intervjuer bygger på öppna frågor där den som intervjuar har möjlighet att ställa följdfrågor till respondenten. (Stukát, 2005) En annan form av intervju är intervju per telefon. Det är dock en form av intervju som inte är den lämpligaste om man är ute efter mer djupgående svar. (Trost, 2005)

Vill man använda sig av gruppintervjuer är det ett bra sätt för att spara tid. (Stukát, 2005) Det finns några nackdelar med att använda gruppintervju som metod och det är eventuellt att alla inte kommer till tals lika mycket. Det blir svårare att utläsa var och ens egen åsikt. (Trost, 2005) Det kan också vara en fara med gruppintervju då respondenterna kan bli påverkade av varandra, men det kan också vara en hjälp för respondenterna att vara flera vid intervjutillfället, då de kan stötta varandra och hjälpas åt att svara så fullständigt som möjligt. (Stukát, 2005)

Att använda enkäter som datainsamlingsmetod är ett bra alternativ om man behöver nå många respondenter. En nackdel kan vara att ett större bortfall är möjligt då de bestämmer själv när de skall svara och skicka tillbaka. Det kan vara svårare att konstruera frågor som uppfattas av respondenten utan egen tolkning. Det som kan vara underlättande är att analysera och jämföra svaren. (Stukát, 2005)

Studien är utformad så vi som blivande lärare skall få en vägledning till vårt kommande yrke. Med vägledning menar vi att vi har hoppats få tips och idéer på hur arbetet med hållbar utveckling bedrivs i slöjdämnet idag. Eftersom hållbar utveckling är ett så komplext ämne ser vi det som ett led i vår utbildning att ta del av hur det kan behandlas i grundskolan. Studien är begränsad och det har inte varit vårt mål att få en helhetsbild av hur det ser ut överallt ute i skolorna. Vi har valt att använda intervju för att söka svar på vår fråga. Vi funderade även på att använda enkät som metod, men då vi inte ville riskera att svar från respondenterna uteblev bestämde vi oss för att välja intervju. Genom att välja kvalitativa ostrukturerade intervjuer som metod anser vi att vi har möjlighet att kunna samla mer och fördjupad information jämfört med enkät då vi kan vara med och ställa för situationen nödvändiga följdfrågor. (Trost, 2005)

4.2 Urval

Vi har baserat vår undersökning på intervjuer med sju verksamma slöjdlärare som vi visste eller anade arbetar med hållbar utveckling i skolan. Några lärare kom vi i kontakt med efter tips från lärarutbildare på institutionen. Andra fick vi tag på genom tips från bekanta och tidigare studiekamrater. Vi sökte även på internet efter skolor som har certifierats med Grön Flagg, då vi hoppades på att dessa slöjdlärare i större utsträckning än andra arbetar med hållbar utveckling. Tyvärr fick vi inte några svar från dessa så lärare från miljöcertifierade skolor finns inte representerade i studien. Några av de kontaktade lärarna som intervjun genomfördes med ansågs ha för lite att tillföra studien att de intervjuerna togs bort i resultatet helt och hållet.

Urvalet av intervjupersoner är gjort medvetet då vi ville ha ett så informativt resultat som möjligt det vill säga att vårt resultat bygger på de svar de utvalda givit oss. Intervjupersonerna är valda oberoende av kön, ålder, vistelseort, typ av lärarutbildning eller andra aspekter då vi inte anser att dessa aspekter har någon betydelse för vår undersökning. Dock är studien inte representativ i den mening att lärarna svarar för alla slöjdlärare. Lärarna har alla utom en gått samma utbildning, lärarprogrammet i Göteborg med inriktning slöjd upp till 60 poäng. En av lärarna har läst en annan lärarutbildning men har läst sina specialiseringskurser i Göteborg. Den personen har också den mest färsk utbildningen. Övriga har tagit examen för 1-3 sedan.

4.3 Etik

Respondenterna informerades innan intervjun om studiens syfte och att den är en del av vår lärarutbildning. De informerades också om att deras identitet och personuppgifter kommer att behandlas konfidentiellt, det betyder att det bara är vi som intervjuat vet vem som har svarat vad i resultaten. (Patel & Davidsson, 1994) Det skall inte synas i resultatet vilka som har medverkat eller var de arbetar och lärarnas namn är fingerade i resultaten. Respondenterna informerades också om att de när som helst kan avbryta intervjun eller dra in sin medverkan, samt att informationen inte kommer att användas på annat sätt än i avsett examensarbete. (Codex, 2008)

4.4 Validitet och reliabilitet

När intervju används som metod är tillförlitligheten, eller reliabiliteten som det också kallas för, mycket beroende på hur tränade de som intervjuar är. (Patel & Davidsson, 1994) Det beror på hur den som intervjuar bedömer de svar som den får. Det kan vara svårt att se hur stor reliabiliteten är då vår strävan är att komma åt vad just respondenten tycker och tänker. Reliabiliteten blir inte lika stor ju mer djupgående intervjun är, eftersom personliga åsikter blir en stor del av resultatet. (Trost, 2005) Möjligheten finns att vi påverkat respondenterna vid intervjuerna. Omständigheter gjorde att vi fick använda oss av både intervju och telefonintervju i undersökningen och det kan ha påverkat resultatet men vi anser ändå ha kunnat nå vårt syfte med studiens upplägg. Om studien baseras på intervjuer med andra lärare med annan utbildning är det inte säkert att det ger samma resultat. (Stukát, 2005)

4.5 Genomförande

Efter att ha diskuterat fram ett antal tänkbara frågor som skulle vara aktuella för studien gjordes en pilotstudie, ett försök för att se om våra intervjufrågor var relevanta och att frågorna var rätt ställda och för att se om det behöver göras några ändringar. Frågornas ordningsföljd kontrollerades så att de skulle komma i den mest önskade ordningen. (Patel & Davidsson, 1994) Pilotstudien gjordes med en slöjdlärare som inte skulle ingå i studiens resultat. Frågorna finns att läsa i bilaga 1.

Vi valde att vara med båda två vid intervjutillfällena för att få ut mer av intervjuerna men också för att stötta varandra. (Stukát, 2005) Intervjuerna genomfördes på platser som intervjupersonerna valde ut för att de skulle känna sig bekväma i situationen. Två intervjuer genomfördes per telefon på grund av stora geografiska avstånd. En intervju genomfördes med två lärare samtidigt. Lärarna ville göra intervjun tillsammans för att de arbetar på samma skola. Vi ställde oss positiva till det för att intervjun över huvudtaget skulle genomföras. Alla intervjuer spelades in med mp3-spelare och transkriberades ord för ord för att kunna analyseras ordentligt. Varje intervju tog från tjugo minuter till en dryg timme. Tyvärr fick vi tekniska problem så en av intervjuerna raderades innan den blev transkriberad. Detta resulterade i att den intervjun fick ersättas av en enkät. För säkerhets skull kontaktades en ytterligare intervjuperson som komplement då vi inte var säkra på om vi kunde använda oss av det materialet vi skulle få i enkätform istället för det material som försvann med inspelningen.

I största möjliga mån har frågorna ställts på samma sätt och i samma ordningsföljd till alla respondenter. I de fall det inte har blivit så har ändå samtliga frågor ställts vid intervjutillfället. Trost (2005) beskriver det som en låg grad av standardisering, det vill säga att en del frågor har blivit besvarade efter vilken ordning respondenten har svarat.

4.6 Bearbetning av data

Bearbetningen av de inspelade intervjuerna gjordes i den ordning som de genomfördes. På så sätt blir det lättare att tyda då intervjun finns färskt i minnet. (Stukát 2005, Trost 2005) Vi delade upp transkriberingen direkt sinsemellan då det kan ta lång tid att lyssna igenom materialet. Transkriberingarna skrevs ut för att vi skulle kunna klippa och klistra ihop svaren för varje fråga. Materialet indelades in i fyra teman, som vi utformat utifrån frågornas samband. Detta för att enklare kunna se hur och vad lärarna svarade på frågorna, och sambanden mellan respondenternas svar. De fyra teman som vi identifierade är: Lärarnas definition av hållbar utveckling, Styrdokument, Lärarnas utbildning och Lärarnas arbetssätt. En av dessa, lärarnas arbetssätt, speglade bäst vår huvudfråga. Till sist jämfördes svaren med varandra och sammanställdes under respektive rubriker i resultat och resultatdiskussion.

4.7 Metoddiskussion

I studien använde vi intervju som datainsamlingsmetod. Vi kom fram till att det var en bra metod att få ut det vi ville ha för att uppfylla studiens syfte. Beroende på studiens storlek och syfte valde vi att leta upp passande lärare för vår fråga. Det var tidsödande att hitta representativa slöjdlärare eftersom vi var ganska smala i vårt letande. Det har ändå tyckts vara relevant att göra så för att få ut så mycket som möjligt till resultatet. Det visade sig vara ganska svårt att komma i kontakt med de lärare som vi hade tänkt från början som arbetar på skolor med Grön Flagg. Det gick mycket bättre med de vi kände till sedan tidigare. Om det beror på att de kände att de borde ställa upp går bara att spekulera i.

Reliabiliteten kan också diskuteras då resultatet bygger på flera olika datainsamlingsmetoder. Intervju är den huvudsakliga metoden vi har använt, men formen på intervjuerna har varierats. Att använda samma metod för alla intervjuer tror vi hade givit ett mer rättvist resultat, då telefonintervjuerna inte förmedlade samma helhetsintryck. (Trost, 2005) Det kan säkert ha påverkat utfallet på resultatet och det är något som vi i efterhand har insett. Men på grund av de omständigheter som varit med julhelgerna tätt i antågande tycker vi ändå att de som har ställt upp på intervjuer har gjort det på ett sätt som känns trovärdigt. Lärarna har varit ärligt intresserade.

Studien hade förmodligen givit ett annat resultat om lärarna hade genomfört sin utbildning vid en annan högskola eller universitet som har större respektive mindre inslag av hållbar utveckling i utbildningen. Vi hade också fått ett annat resultat om vi intervjuat lärare som inte

hade samma personliga engagemang eller gått en senare upplaga av lärarutbildningen i Göteborg. Vi tror dock att om samma undersökning hade genomförts med andra lärare som också arbetar med hållbar utveckling i sin undervisning, hade det givit oss ett liknande resultat.

Det vi har insett i efterhand när det gäller genomförandet är vikten av en väl genomförd pilotstudie. Att vi känner en stor ovana att genomföra intervjuer har säkert en stor del i hur det har gått. För att ytterligare bättrat på intervjufrågorna hade vi kunnat genomföra fler pilotstudier. Vi diskuterade att göra fler pilotstudier men tiden kändes för knapp och vi tyckte att det var något som kunde prioriteras bort. Vid intervjuerna var båda författarna med. Det kan vara känsligt för lärarna men vi ansåg att det övervägde nackdelarna då intervjuerna blev mer avslappnade och respondenten kände sig mera trygg eftersom vi känner till varandra sedan tidigare. Vi tror inte att vi hade fått ett bättre resultat med en annan insamlingsmetod. På den tid undersökningen låg över, anser vi att valet blev det bäst lämpade. Det vi kunde ha gjort är att formulera frågorna så de blev mer fördjupade än vad de är. De tekniska problem som vi stötte på kunde vi ha undvikit genom att använda oss av flera inspelningsapparater och på så sätt minska riskerna att eventuellt förlora materialet. Bearbetningen av undersökningens resultat hade vi kunnat underlätta genom att bestämma de fyra teman som vi har använt innan intervjuerna genomfördes, för att på så sätt formulera frågorna ännu bättre. Det är något vi har lärt oss mycket på och hade möjligen besparat oss tid. Trots det gick det förhållandevis smidigt. Vi bearbetade resultaten tillsammans men sammanställde halva resultatet var. Det var ett bra sätt för båda att ta del av resultaten.

5. Resultat

Resultatet är uppdelat i fyra olika teman, lärarnas definition av hållbar utveckling, deras kännedom om styrdokument, lärarnas utbildning och lärarnas arbetssätt. Detta för att det skall vara lättare att följa upp hur lärarnas svar har bidragit till att vi besvarar studiens huvudfråga. Lärarna benämns här som respondenter och deras namn är fingerade.

5.1 Lärarnas definition av hållbar utveckling

Som första fråga i intervjuerna bad vi respondenterna att definiera begreppet hållbar utveckling. Detta gjorde vi för att veta vad de menar med begreppet då det kan ha betydelse, eller ge oss en förståelse för deras svar om det visar sig att de inte har samma tankar som vi. Då begreppet ofta förväxlas med miljöfrågor ville vi veta vad respondenten menar med det innan vi ställde vidare frågor. De respondenter som ingick i studien gav oss skiftande svar på hur de definierar begreppet. Carita svarade

...Brundtlandkommissionen från -87, det är där begreppet har myntats och det handlar ju om att leverera, överlämna vår jord till våra kommande generationer, de ska kunna ta tillvara på dom...tillgodose sina behov om man säger så (Carita)

När vi sedan frågade om hon kände till att begreppet delades upp i tre dimensioner fick vi ett nekande svar. Då vi berättade vilka dimensionerna var kunde personen relatera till sin slöjdundervisning när det gäller de ekologiska och ekonomiska dimensionerna. Den sociala dimensionen hade hon svårt att relatera till. Övriga definitioner löd som följer

... ta vara på det som finns och återanvända det /.../ att det håller hela tiden (Susanna)

Återbruk. Ta vara på saker så mycket man kan och återanvända det (Ulrik)

Att jorden kan hålla längre genom våra handlingar (Lars)

Att vi ska förbättra hur vi lever och förbättra för kommande generationer /.../ medvetenhet om vår påverkan (Denise)

Hälsa, miljö, ekonomi (Janne)

Sist i intervjun ställde vi frågan om de känner till den fjärde kulturella dimensionen som Suojanen (1997) förknippar med hållbar utveckling i slöjdsammanhang. Två av sex respondenter kände till denna. Den sociala dimensionen hade de flesta respondenterna svårt att identifiera, medan de ekologiska och ekonomiska dimensionerna uppfattades mer tydliga.

Sammanfattningsvis var hållbar utveckling för alla respondenterna svårt att definiera. En av respondenterna kunde närmare beskriva definitionen än de andra.

5.2 Styrdokument

För att se hur pass insatta respondenterna var när det gäller styrdokumentet och vad som gäller i frågor om hållbar utveckling i skolan frågade vi vilket stöd de ansåg sig ha för att arbeta med hållbar utveckling. Alla sex respondenterna var ense om att de hade stödet men en respondent var ganska osäker på vad som egentligen står där. Hon trodde att det skulle kunna gå att motivera sitt arbete med hållbar utveckling i styrdokumentet, men visste inte vad som stod där. Två respondenter menade att det stod väldigt tydligt vad som gäller.

Ja. Det står ju jättetydligt att man ska. Det behöver inte broderas ut alls. Utan det står ju jättetydligt att det ska man göra (Lars)

Ja, verkligen. Det är ju det vi har att rätta oss efter och det finns ju flera punkter som motiverar arbete för hållbar utveckling (Janne)

Ulrik tyckte att det står väldigt mycket om hållbar utveckling. I hans slöjdsal finns alltid kursplanerna tillgängliga för eleverna att läsa. Carita bygger i stället sin undervisning på betygskriterierna, och utformar undervisningen efter det som står där.

...det nämns ju lite om miljö (Carita)

Sammanfattningsvis ansåg sig respondenterna ha stöd i styrdokumentet i sitt arbete i hållbar utveckling. Två respondenter var mycket säkra på vad det står men en respondent trodde hon hade stöd men hade inte full koll på vad som egentligen står i styrdokumentet om undervisning i hållbar utveckling.

5.3 Lärarnas utbildning

En viktig förutsättning för att kunna undervisa i hållbar utveckling är att själv ha fått utbildning i det. Här var respondenterna ense om att de inte fått så mycket utbildning som de anser sig behöva. Denise menade att det kunde ha varit mer. Det som har förekommit har varit på slöjduitbildningen och det var inga inslag av detta på de allmänna pedagogikkurserna. Exempel på vad respondenterna saknar är föreläsningar om textilframställning och om olika metoder att behandla trä. Lars däremot minns ett moment som behandlade textilier i

kretsloppet som den bästa erfarenheten av hållbar utveckling i utbildningen. Susanna sade att hon inte hade haft en enda uppgift om hållbar utveckling under hela sin utbildning. Då inslag av hållbar utveckling i utbildningen har förekommit har det varit mest fokuserat på återbruk. Janne menar att det måste finnas en mening med återbruksprojekt, så att man inte bara arbetar med skrot utan att veta vilket syfte det har.

Jag kommer inte ihåg, vet att vi hade något projekt med miljötänket, man skulle återvinna material, men det är ju bara en liten del... (Carita)

Man har ju bara nosat på det. Jag tycker gott att det kan ha varit mer, en hel del mer /.../ det kunde ha varit väldigt mycket mer under hela lärarutbildningen. Det är ju så himla stort och miljön är vi i hela tiden (Janne)

Ulrik har gått utbildningen senare än de andra och är den som har fått mest utbildning i hållbar utveckling, men önskar ändå mer.

Vi hade ju inte mer än 3 poäng /.../ och det var ju jättebra /.../ men det är ju aldrig fel att ha mer utbildning, det är det ju inte (Ulrik)

Sammanfattningsvis var respondenterna eniga om att de inte har fått tillräcklig utbildning för att undervisa i hållbar utveckling. Då en av respondenterna har gått utbildningen på senare år har han fått mer utbildning än de andra.

5.4 Lärarnas arbetssätt

Nedan presenteras olika sätt att arbeta med hållbar utveckling i slöjden. Indelningen har gjorts utefter de svar som studien gav.

5.4.1 Begreppets dimensioner

På frågan om respondenterna arbetar med alla tre dimensioner av begreppet fick vi lite varierande svar. Denise uttrycker att hon arbetar med ekonomisk och ekologisk hållbar utveckling genom att återanvända spillbitar och driver återbruksprojekt. Janne och Susanna ansåg att det är lättare att arbeta mer med de sociala och ekonomiska än den ekologiska dimensionen. En av dem sade att ekologisk dimension är lite svårare att få in i textilslöjden, men försöker göra eleverna medvetna om att det finns alternativ och använder sig till exempel inte av några tropiska träslag. Lars sade att alla bitar är med på lite olika sätt och att det är svårt att separera dem, men att det är den ekologiska dimensionen som fungerar bäst med eleverna. Det är den som eleverna har lättast att ta till sig. Genom ett klädprojekt har han involverat den sociala dimensionen, då de pratar om hur textilier framställs och arbetsmiljöförhållanden i textilindustrier. Ulrik menade att han var mån om att eleverna lärde sig att välja rätt material ur ekologisk synpunkt. Här betonades mest den ekologiska dimensionen, men vi kunde även urskilja inslag av den kulturella dimensionen genom att han arbetade med kulturhistoria och talade om generationsfostran. Även sociala inslag i form av diskussioner om textilframställning ingår i undervisningen. Slutligen var det Carita som var osäker på uppdelningen, men involverar dimensionerna i undervisningen när tillfälle ges.

5.4.2 Inspiration och drivkraft

För att få se hur det ser ut i de skolor som de vi intervjuat jobbar på ställde vi frågan om var ifrån de fick sin inspiration till sitt arbetssätt och vad det är som driver dem i arbetet. Drivkraften var övervägande grundat på eget intresse för hur verksamheten ser ut idag. Viljan att påverka eleverna till eget tänkande var flera stycken som svarade. Ulrik svarade att det var hans egen nyfikenhet som drev honom i arbetet. Denise svarade att ett köpstopp fick henne att lösa problemen med material och då kom hållbar utveckling fram på riktigt. Hon var tvingad

till det arbetssätt som hon egentligen vill arbeta efter, men inte alltid hade tid att planera. Nu blev det ett måste. Lars uttryckte att drivkraften för att arbeta med detta var sin egen rädsla.

Det som driver mig är nog min egen rädsla för hur illa det kan gå /.../ även när man läser en Aftonbladet så kan man liksom se att nu har de gjort en båt i bubbelplast tillexempel... då river man ut det och tar med till eleverna för och visa (Lars)

Media, vänner, litteratur, kollegor, genom samtal och möten med andra (Denise)

Det hittar jag överallt i omgivningen, var jag än är så hittar jag. Jag tittar mig omkring och så ser jag vad jag kan använda (Ulrik)

För att kunna arbeta som de vill hämtas mycket inspiration från tidningar och media men även ifrån möten med människor, både eleverna och de andra vuxna i skolan men också de som de möter på stan. Susanna och Lars svarade att de använder secondhandaffärer och returvaruhus för att finna den rätta inspirationen. Dock var det bara Denise som svarade att hon hämtade inspiration från sin egen utbildning.

5.4.3 I slöjdsalen

För att få en ännu tydligare bild av hur de omsätter sina tankar i praktiken ställde vi frågan hur lärarna arbetar i slöjdsalen med hållbar utveckling. En respondent arbetar strikt med slöjdprocessen och sade så här

men ska man sikta på de högre betygen gäller det att göra kopplingar till miljö och ekonomi och formgivning och att man ska tro på det man gör då (Carita)

Nästan alla respondenter uppger att de arbetar med återvinning. Med konservburkar, saker och kläder som de eller eleverna tagit med hemifrån och vill göra om eller laga. Några talar även om vad som händer under materialframställningen. Något som alla respondenterna uttryckte var att de vill göra eleverna medvetna om de egna handlingarnas betydelse och påverkan. Även att stärka självkänslan och tron på människan förekommer. När det gäller inköp av material är det mest i tankarna hos respondenterna, men de menar att de vill köpa mer ekologiskt men att det inte finns ekonomiskt utrymme eller att de helt enkelt inte har kommit sig för att göra det. Denise, Janne och Susanna återvinner material och tar vara på spillbitar som de kan använda som kuddstopp. Det gör kopplingar till hur man gjorde förr när man inte hade tillgång till nytt material hela tiden. Ulrik menar att det är viktigt att eleverna lär sig vilka material och redskap som är mest miljövänliga, genom återbruk och att använda material som man redan har lär sig eleverna att man kan återanvända material.

Jag försöker lära dem att man kan ta vara på det mesta och att man förr eller senare har användning för det. (Ulrik)

Man behöver heller inte alltid köpa nytt hela tiden. Susanna menar att det är mer ekonomiskt att köpa begagnade eller billiga kläder och sy om än att köpa tyg och sy kläder av. Lars har valt att inte köpa in så mycket nytt material. Även att be elevernas föräldrar om saker som de inte vill ha är ett sätt att ta vara på sådant som annars hade slängts och samtidigt undvika nya inköp. Som Denise sade tidigare, att skolan blivit drabbad av köpstopp, vilket påverkade undervisningen på så sätt att de fick klara sig på det material som redan fanns. Det visade sig att det inte var några problem, allt gick att lösa med det material de hade. Hon såg det som en bra och nyttig erfarenhet.

Lars var positiv till att arbeta med den sociala dimensionen genom att titta på hur transportererna går, hur material och kläder kommer till Sverige. Hans åttor och nior har använt

sig av utställningen Fair Fashion på Världskulturmuseet i Göteborg. Då har de pratat om vad de olika materialen innehåller och hur mycket skog som skövlas. Lars berättade även om olika temaarbeten de hade haft med återvinning, att sy om kläder som tema. Det sistnämnda hade varit ett mycket lyckat projekt.

Det känns som om hela verksamheten genomsyras men på många olika sätt /.../
röd tråd som går genom hela undervisningen (Lars)

Fem respondenter hade positiva erfarenheter av vad eleverna tyckte om sättet att arbeta även om eleverna från början uttryckte det som lite tråkigt. Eleverna vill helst göra nytt hela tiden men när de kom igång och såg vad de kunde åstadkomma av återvunna saker och gammalt material så förbyttes reaktionerna till ganska positiva. Janne menar att det gäller att variera sig så tycker eleverna att det blir roligare. Denise pratar om att ha tydliga ramar men ändå fritt skapar arbetsglädje och att eleverna drar nytta av det de gör.

...jag tror att när man väl har kommit igång och inspirerat dem så kan de nog se
möjligheterna med det (Janne)

Superengagerade! /.../ Elever ska vara uttråkade, det är det som är grejen just nu
(Lars)

5.4.4 Idéer till utveckling

På frågorna om egna idéer till förändring och utveckling och om det är något som saknas i arbetet med hållbar utveckling tyckte Janne att slöjden hade fler möjligheter än andra ämnen. Carita och Janne tyckte att det borde finnas mer utrymme till ämnesöverskridande arbete. Ulrik kände att allt han arbetade med i slöjden hade något med hållbar utveckling att göra. Något som alla var rörande överens om var att de hade för lite tid. Dels för eleverna men också egen tid för reflektion och diskussion med andra i kollegiet. Susanna framhöll vikten av att ha en slöjdkollega att diskutera och bolla idéer med.

En slöjdkollega skulle jag nog faktiskt sakna (Susanna)

Fyra av respondenterna svarade att tid för planering och diskussion finns det alldeles för lite av. Saker som saknades nämndes bland annat passande utställningar och idéer och inspiration till den hårda slöjden. Det är svårt att få eleverna inspirerade och att de skall tänka själva. Att gå till vanliga butiker, inte bara secondhand skulle kanske hjälpa. Möjligheten till inspiration

...växer så fort man går in i butikerna själv, man ser möjligheterna (Susanna)

De goda erfarenheterna som respondenterna kunde delge oss var bland annat klädprojekt, där eleverna får utgå från några givna ramar och arbeta utifrån det. Det skapade lust till lärande. Flera respondenter tyckte att utställningar är en bra inspirationskälla för eleverna. Ett gott råd var att ta sig tid till planering för ett gott utbyte. Eleverna tar inte till sig något av att läraren står framme vid katedern och maler på utan ett gott syfte. Susanna manade till att eleverna skulle få tänka mycket själva.

Sammanfattningsvis var respondenterna ense om att arbeta utifrån dimensionerna var ganska svårt men att det var lättare att få in den sociala och den ekonomiska aspekten än den ekologiska, framförallt i textilslöjden. De tyckte även att det var svårt att separera dem. För att få inspiration till sitt arbetssätt var det media, människor och affärlivet som var de huvudsakliga källorna. De nämnde även utställningar som ett bra alternativ. Drivkraften var övervägande grundat på respondenternas eget intresse och nyfikenhet. Det var bara en respondent som hämtade inspiration från sin egen utbildning. Arbetssättet respondenterna använder sig av i sin undervisning i hållbar utveckling handlar mycket om återanvändning.

Några respondenter framhåller vikten av att inte alltid köpa nytt. De vill återkoppla till hur människor levde förr i tiden. En respondent vill arbeta med den sociala dimensionen genom att diskutera med eleverna om sociala aspekter som till exempel arbetsförhållande och transporter av varor. Det som krävs för ett fungerande arbete är respondenterna rörande överens om att det handlar om tid. Tid för diskussion med kolleger och tid för planering. De menar att i slöjden finns fler möjligheter för undervisning i hållbar utveckling än i andra ämnen men att det behövs stöd från ledning och kolleger som alla respondenter ansåg sig ha.

6. Diskussion

Diskussionen är uppdelad på samma sätt som resultatet då vi diskuterat resultatet efter fyra teman: Lärarnas definition av hållbar utveckling, styrdokument, lärarnas utbildning, och lärarnas arbetssätt.

6.1 Lärarnas definition av hållbar utveckling

En respondent gav oss en nästan identisk förklaring med den ursprungliga från Brundtlandkommissionen (Carita). Definitioner som "Att jorden kan hålla längre genom våra handlingar" (Lars), "Att vi ska förbättra hur vi lever och förbättra för kommande generationer /.../ medvetenhet om vår påverkan" (Denise) tycker vi stämmer väl överens med innebörden i Brundtlandkommissionens definition, men det är inte uttalat på samma akademiska språk. De uttalar det mer på vardagsspråk. Det ser vi som ett tecken på att de har omvandlat begreppet till sitt eget, vilket visar på att det har utvecklats en förståelse för innehållet. Det kan jämföras med Deweys tankar om att lära genom att handla. (Bjerg, 2000).

"Hälsa, miljö, ekonomi" (Janne) kan kopplas samman med de tre sociala, ekologiska och ekonomiska dimensionerna. Den sociala dimensionen består till stor del av hälsoaspekter och miljö och ekologi är nära sammanhängande (SOU, 2004). Vi ser det som en personlig omformulering av begreppets tre dimensioner.

De två respondenter som definierade begreppet som resurshushållning och återbruk visar i sitt vidare resonemang att de var medvetna om att begreppet är mycket större än så. Det gör de till exempel genom att resonera kring arbetsmiljöfrågor i textilindustrin. Trots detta visade det sig vara mest med återbruk som de jobbade i slöjdsalen. Vi uppfattade inte att de tog upp några sociala aspekter i sin undervisning.

Återbruk och resurshushållning kan till viss del ses som representativa för de ekologiska och ekonomiska dimensionerna, då det handlar om att använda det material som finns istället för att köpa nytt. På så sätt spar man på jordens resurser och bidrar inte till skogsskövling och ökad växthuseffekt (Myrskog, 2001). Man kan dra det ännu längre och få in den sociala dimensionen genom att inte köpa nya textilier och genom det bidra till de dåliga arbetsmiljöförhållanden som råder i textilindustrierna. Men om man stannar vid återbruk och som Janne sade bara leker med skrot utan att veta varför man gör det kan det resultera i ett lite snävt förhållningssätt. Vi instämmer med Axelsson (1997) som anser att det är lika viktigt att ställa sig frågan om undervisningsmomentet bidrar till en hållbar utveckling som det är att ställa sig de didaktiska frågorna vad, hur och varför inför ett undervisningsmoment.

Att vara medveten om sitt kulturarv är en viktig del i den kulturella dimensionen av hållbar utveckling (Suojanen, 1997). Det bidrar enligt läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2006) till en trygg identitet som tillsammans med förmåga att leva sig in i andras livssituationer och värderingar är viktigt för att utveckla ansvarskännande och demokratiska individer. Genom undervisning i hållbar utveckling förmedlas det holistiska perspektivet som leder till en bred

förståelse av samtiden. (SOU, 2004) Genom att behandla kulturtraditioner i slöjden finns det möjlighet att bidra till detta.

6.2 Styrdokument

Respondenterna var någorlunda medvetna om vad som stod i styrdokumenterna om hållbar utveckling. En visste inte alls vilket stöd för att arbeta med hållbar utveckling som fanns där men trodde att det kunde motiveras utifrån styrdokumenterna och arbetar ändå med det i sin undervisning. De andra ansåg sig ha starkt stöd i styrdokumenterna för att arbeta med hållbar utveckling. Vi kan ändå utläsa att den största anledningen till att de arbetar med hållbar utveckling i slöjden är ett personligt engagemang.

Styrdokumenterna är det vi som lärare har att rätta oss efter när vi lägger upp vår undervisning och det är lärarens skyldighet att veta vad som står där. I skollagen anges att alla som arbetar i skolan skall främja respekten för människan och miljön. (Riksdagen, 1985) I läroplanen finns ett flertal punkter som talar för att arbeta med hållbar utveckling i skolan och i kursplanen för slöjd ännu fler. Utöver detta finns även Hagadeklarationen som tydligt talar för undervisning i hållbar utveckling. Enligt denna skall hållbar utveckling genomsyra skolans verksamhet och är något som alla lärare borde veta om. (Skolverket, 2002) Vi är dock osäkra på vem som har ansvaret för att ta reda på vad som sker i nya överenskommelser, om det är varje lärares plikt att hålla sig uppdaterad eller om det är skolledaren som har ansvar för att informera och vidareutbilda sin personal.

Som skollagen säger skall undervisningen bidra till att eleverna utvecklas till ansvarskännande människor och samhällsmedborgare och lärarna skall verka för att stärka respekten för människor och miljö. (Riksdagen, 1985) Läroplanen anger att skolan skall förmedla värderingar som främjar jämställdhet, solidaritet med svaga och utsatta, människolivets okränkbarhet samt individens frihet. Dessa delar av skolans styrdokument anser vi är delar av hållbar utveckling som kan implementeras i slöjdundervisningen, genom att diskutera mänskliga rättigheter, arbetsförhållanden, energiåtgång vid tillverkning av olika material och redskap, kemiska substanser i tillbehör, transport av material och förbränning av fossila bränslen. Våra respondenter gör det till viss del, och vi tror att de har goda möjligheter att utveckla sin undervisning då de är engagerade och intresserade av ämnet. Men de behöver mer utbildning för att kunna göra det på ett meningsfullt och trovärdigt sätt.

Svenska skolan står inför ett utbyte av den aktuella läroplanen. När det kommer att ske är inte klart, men en arbetsgrupp är tillsatt som behandlar detta. Man kan tänka sig att den nya läroplanen kommer att innehålla större och tydligare inslag av utbildning i hållbar utveckling, då det sker påtryckningar både från pedagogiska forskare (Axelsson, 1997), politiker (SOU, 2004) och från internationella organ som FN och UNESCO. Vi anser också att det är en mycket viktig punkt som bör ingå och få stort utrymme i en ny läroplan. Som Hagadeklarationen (Skolverket, 2002) anger, anser vi att det bör ges större utrymme och tydligare riktlinjer för att arbeta med frågor i hållbar utveckling över ämnesgränserna, vilket bidrar till att ge eleverna ett holistiskt perspektiv. För att göra det kan man ta hjälp av den figur som Myndigheten för skolutveckling tagit fram, (se Fig 1, i avsnitt 2.5) Som Hagadeklarationen (Skolverket, 2002) också menar bör undervisningen även ske utanför klassrummet att få en konkretisering av frågorna.

6.3 Lärarnas utbildning

Vi anser att utbildning är en förutsättning för att kunna erbjuda en undervisning som uppfyller styrdokumentens mål och presentera ett relevant innehåll i undervisningen. En av våra respondenter kommer inte ihåg om det var några inslag av hållbar utveckling på utbildningen, men man kan tänka sig att det inte var det då hon inte kommer ihåg något av det. De andra respondenterna minns ett fåtal projekt relaterade till hållbar utveckling. Dessa projekt handlar

nästan uteslutande om återbruk. Det kan vara en anledning till att de definierar begreppet som just detta. Ingen respondent hade fått någon utbildning i hållbar utveckling på de pedagogiska kurserna.

Alla respondenter utom en har gått lärarutbildningen vid Göteborgs universitet och tagit examen under de senaste tre åren. De har därför liknande innehåll i utbildningen. En respondent avviker genom att endast ha gått en specialiseringskurs i Göteborg medan resten av utbildningen är genomförd på annan ort. Den personen har fått ta del av delvis förnyade kurser på slöjdtutbildningen. Detta visar att det är en utveckling på gång inom lärarprogrammet. Sedan våra respondenter tagit examen har hela lärarprogrammet förändrats något och alla lärarstudenter läser numera den kurs som vi själva läste på vår första termin, LAU 160: *Kunskapen tar form i ett hållbart samhälle*. Sedan dess har det också skrivits in i högskolelagen att utbildning i hållbar utveckling skall ingå som obligatoriskt inslag i undervisningen (Högskoleverket, 2008; Björneloo, 2007).

De internationella överenskommelser som Hagadeklarationen (Skolverket, 2002) och satsningen *The Decade* (Björneloo, 2007) som Sverige har förbundit sig att följa när det gäller utbildning i hållbar utveckling hade inte slagit igenom när respondenterna som deltog i studien gick sin lärarutbildning. Man kan tänka sig att det tar ett tag innan reformer träder i kraft i praktiken då det är mycket byråkrati på vägen. Att förändra en lärarutbildning gör man inte i en handvändning och det krävs både utbildning och engagemang hos lärarutbildarna. Det kan vara en anledning till att de inte upplever sig ha fått tillräcklig utbildning i detta. Det arbete och engagemang som läggs ner skulle behöva komma ut till lärarna och omsättas i verkligheten. Vi föreslår att det borde bli nästa satsning vid vidareutbildning av lärarkåren. De lärare som är ute och arbetar nu har inte fått ta del av det nya inslaget av hållbar utveckling som skrevs in i högskolelagen 2006 (Björneloo, 2007).

Faran med att bedriva undervisning i hållbar utveckling, både på lärarutbildningen och i grundskolan, utan att själv ha fått någon utbildning i det är att man inte riktigt vet vad det handlar om. På så sätt riskerar man att som Cullingford (2004) menar bidra till att begreppet uppfattas som en kliché, och som Wärneryd (2002) anser att begreppet urholkas och tappar sin verkningskraft. På samma sätt som redovisades av SOU (2004) och Björneloo (2007) är det flera respondenter som är osäkra på hur begreppet definieras och vad det innehåller. Det kan vara en anledning till att undervisningen bedrivs på ett sätt som inte helt uppfyller de krav som ställs på undervisning i hållbar utveckling.

Vad vi kan se så bygger hela undervisningen i hållbar utveckling på personligt engagemang, som till viss del stöds av styrdokumentet. Då de inte upplever att de fått tillräcklig eller någon utbildning i hållbar utveckling drar vi slutsatsen att det är på eget initiativ undervisningen har inslag av detta. Däremot står det med i styrdokumentet och dessa skall lärarna känna till, men det var ändå flera som inte visste vad som stod där om hållbar utveckling. De som inte kände till vad som stod i styrdokumentet och inte hade fått tillräcklig utbildning antar vi går helt på personligt engagemang i sin undervisning i hållbar utveckling. Det syntes tydligt i det svar som Lars gav oss på frågan om vad det är som driver honom i arbetet i hållbar utveckling, då han svarar att det är hans egen rädsla för hur det skall gå i framtiden.

Inför NU-03 tillfrågades lärarna som deltog i studien inom vilka ämnesområden de skulle önska mer vidareutbildning. Utbildning i hållbar utveckling fanns inte med som svarsalternativ, och således kom det inte med i statistiken. Det visar att direktiven inte riktigt nått fram till lärarutbildarna som satt ihop utredningen, och engagemanget på utbildningen kan heller inte vara så stort för dessa frågor. Men som sagt kan man tänka sig att det tar tid innan nya direktiv når ut i verksamheterna. Liksom i grundskolan kan det nog vara så att det till stor del bedrivs av entusiaster som gör detta för att det finns ett personligt engagemang.

Då utbildning i hållbar utveckling framställts som så viktigt från ledande politiker är det underligt att det inte förankrats på ett bättre sätt hos lärarkåren. Detta trots att det finns flera deklARATIONER och överenskommelser där Sverige har förbundit sig att bedriva undervisning i hållbar utveckling. 2005 - 2014 pågår *The Decade* (Björneloo, 2007), *Hagadeklarationen* är vi skyldiga att följa (Skolverket, 2002) och efter konferenser som *Education for all* (Lindhe & Östman, 2006) och rådslaget i Göteborg 2004, *Learning to change our world* (SOU, 2004) har ämnet behandlats ordentligt. I Statens Offentliga Utredning *Lärande för hållbar utveckling* (2004) deklarerades tydligt vad som krävs för att uppnå en hållbar utveckling, och det är att få det perspektivet i den dagliga undervisningen i skolan. Där presenteras även att lärare har svårt att definiera innebörden av begreppet och det leder till att de undviker att arbeta med frågor om hållbar utveckling. Våra respondenter kan inte alla definiera begreppet ordagrant, men de har ändå förstått innebörden av det, och det är vad vi tycker är viktigt. Om man har förstått vad det handlar om och vidden av problemen tror vi att man ser möjligheterna med att arbeta med det. Då har man blivit så pass känslomässigt engagerad att det är lätt att hitta kopplingar i vardagen och i undervisningssituationer. Vad som är viktigt att komma ihåg här är att inte tappa sin professionalitet och agera i klasrummet grundat på personliga åsikter. Det är viktigt att hålla sig inom styrdokumentens ramar och undervisningen får inte vara normerande. Eleverna måste ha utrymme att bilda sin egen uppfattning och göra sina egna val och ställningstaganden i frågorna. Som lärare skall man vara den objektiva förmedlaren av kunskapen. (Colnerud, 2002)

6.4 Lärarnas arbetssätt

Vi diskuterar här respondenternas sätt att arbeta i slöjdsalen utifrån den indelning som gjordes i resultatavsnittet. Här ser vi exempel på hur begreppet kan sättas i ett sammanhang som blir verkligt för eleverna, så som Wärneryd (2002) menar att det bör göras för att få en mening.

6.4.1 Begreppets dimensioner

Hur respondenterna arbetar med de olika dimensionerna skiljer mycket. Det kan bero på att de har svårt att separera dem ifrån varandra och identifiera vilka moment och inslag i undervisningen som kan placeras vid de olika dimensionerna. Det kan också bero på att de inte kände till att begreppet består av tre dimensioner. Precis som Björneloo (2007) uttrycker i sin studie ser vi att det finns brister i förståelsen för vad hållbar utveckling innebär. Våra respondenter kunde inte definiera begreppet korrekt. Det kan vara en anledning till att de inte kunde urskilja hur de arbetade med respektive dimension så tydligt.

Utifrån de svar vi fått i intervjuerna så verkar det som att respondenterna har svårast för att få in den sociala aspekten i undervisningen. Det är också den dimension som respondenterna har svårt att identifiera. Här ser vi ett tydligt samband, och detta kan bero på att de inte har fått tillräcklig utbildning i ämnet. Det kommer vi att diskutera vidare längre fram i diskussionen. Den kulturella dimensionen var känd för två av våra respondenter. De har förmodligen fått med sig den från slöjdtutbildningen, då den inte förekommer i andra sammanhang. De ekologiska och ekonomiska dimensionerna verkar mest vanligt förekommande i slöjdundervisningen. Det kan bero på att man ofta präglats av sparsamhet i slöjdsammanhang. Redan sen den egna grundskoleslöjden fick man lära sig att klippa i tygets kanter i stället för i mitten och att inte säga av fel träbit, då det skulle kosta för mycket pengar. Det kan uppfattas som en negativ inställning som också kan gå till överdrift. Det kan också göra att det känns naturligt att involvera den ekonomiska dimensionen i sin egen undervisning. Men vi tror att det är nyttigt för undervisningssituationen även se andra delar av det ekonomiska perspektivet för att inte tappa elevernas intresse. Till exempel kan man använda sig av begagnat material och låta eleverna själva jämföra priser på olika material och dra egna slutsatser och avgöra vilket material som är lämpligast. Det är även ett lämpligt tillfälle att involvera de andra dimensionerna för att nå ett helhetsperspektiv.

Något som vi har insett i efterhand är att vi skulle ha frågat respondenterna om de känner till att det finns tre dimensioner av hållbar utveckling istället för att ställa den frågan ”Arbetar du med alla tre dimensioner?”. I och med att vi formulerade frågan på det sättet vi gjorde så förutsatte vi att de känner till dimensionerna och att de hade reflekterat över hur de arbetade med dem. Det resulterade i att de som inte kände till dimensionerna kände sig tvingade att under intervjun identifiera dimensionerna och relatera dem till sin undervisning. Detta gav oss inte så genomtänkta svar, det var flera respondenter som kom in på andra ämnen än dimensionerna av hållbar utveckling och vi fick känslan att de pratade för pratandets skull. Detta var inget vi upptäckte under pilotintervjun, då personen som svarade på den kände till dimensionerna och således blev det inte ett problem. Om vi skulle göra om studien skulle vi ha ställt en öppnare fråga.

Generellt kan vi säga att respondenterna sade sig arbeta med två dimensioner, och vilka det var varierade mycket. Några tyckte att den sociala dimensionen var svårast att få in i undervisningen medan andra tyckte att den ekologiska var svårast. Begreppets tre dimensioner tycks vara svåra att särskilja. Det kan bero på begreppets vidd, och enligt SOU (2004) är dimensionerna varandras förutsättning och stöd. Då är det inte något konstigt att det kan finnas svårigheter att separera dimensionerna. Det är ett komplext begrepp som också skall ses som en helhet (SOU, 2004). När vi själva har försökt att reda ut begreppets betydelse har det inte alltid varit självklart hur vi skall angripa det. Respondenterna ger svar på våra tankar då de nämner att de olika dimensionerna flyter ihop.

När det gäller inköp av material menar respondenterna att de vill handla mer ekologiskt men att det inte finns ekonomiskt utrymme till detta. Vi upplever att ekonomin kan begränsa arbetet på så sätt, men vi fick också goda exempel på hur man kan bedriva slöjdundervisning med små medel. En respondent drabbades av köpstopp. Detta resulterar i en viss frustration, men väcker också kreativiteten för hur man kan arbeta på andra sätt. Hon använde det material som redan fanns och gavs genom det möjlighet att göra slut på det.

6.4.2 Inspiration

Vi anser att inspiration är en nödvändighet för oss slöjdlärare för att slöjdundervisningen skall utvecklas. Respondenternas nyfikenhet och lust till att förändra och utveckla sitt arbete mot hållbar utveckling får oss mycket positiva. Att de svarat som vi hoppats är nog ett tecken på att vi har gjort ett bra medvetet urval av slöjdlärare att intervju. Vi ställde ganska höga krav på att det skulle vara lärare som på något vis arbetade med hållbar utveckling för att vi skulle få ett så kvalitativt resultat som möjligt. Det egna intresset hos respondenterna möjliggör arbetet ännu mer. Resultatet visar få kopplingar till den globala problematiken, men en respondent hänvisade till att inspirationen och drivkraften är den egna rädslan för hur illa det kan gå. Vi fick uppfattningen att ambitionen att arbeta med hållbar utveckling i slöjden var stor, medan det i praktiken inte var lika omfattande som i tanken.

6.4.3 I slöjdsalen

En av respondenterna arbetar utifrån slöjdprocessen i första hand, och tar tillfället i akt när det ges att ta upp frågor om hållbar utveckling med eleverna. En dialog med eleverna leder till reflektion, och man har då chans att anlägga perspektiv på undervisningen. (Lundegård, Wickman & Wohlin, 2004).

Lärarnas arbetssätt har mottagits både positivt och negativt av eleverna. Vad vi har sett av svaren i studien verkar det som att arbetet med hållbar utveckling är på gång att bli accepterat av eleverna. På det sätt de här slöjdlärarna arbetar, blir det för eleverna ofta ett nytt sätt att arbeta på. Det kan bidra till att eleverna tycker att det är trist och tråkigt till en början. Enligt Lars är det för elever som går på högstadiet naturligt att inte köpa alla nymodigheter med en gång. Möjligheterna och idéerna finns ofta nära men det gäller att inspirera eleverna och få

igång deras kreativitet. Hållbar utveckling handlar inte bara om hur människan handlar utan även hur hon tänker. Som Janne menar är självkänslan viktig för lärandet. Enligt våra erfarenheter från praktik under lärarutbildningen har en elev med god självkänsla lättare att ta till sig ett arbetssätt som den inte tidigare är van vid.

Att arbeta med återbruk var populärt hos våra respondenter, och det ser vi som ett gott exempel på att konkretisera hållbar utveckling. Med en diskussion om hållbar utveckling i anslutning till det kreativa arbetet ges möjligheter att vidga elevernas medvetande och möjligheter att ta vara på samhällets resurser. Vi betonar dock att den sociala dimensionen inte får glömmas bort. Den kan involveras i detta till exempel genom att man talar om arbetsmiljöförhållanden i textilindustrier. Det kan också bidra till att eleverna blir mer kritiska konsumenter, något som Suojanen (1997) framhåller som viktigt.

Som presenterades av SOU (2004) bör delar som är naturliga inslag i slöjdundervisningen också ingå i undervisning i hållbar utveckling. Som vår undersökning visar arbetar de flesta respondenterna på ett sätt som innehåller många av dessa delar. Det är till exempel att både process och produkt är viktigt för lärandet, att undervisningen skall innehålla ekologiska, sociala och ekonomiska delar samt att undervisningen är nära knuten till verkligheten och världen utanför skolan. Exempel vi fick på detta är att besöka secondhandbutiker och utställningar som engagerar eleverna även emotionellt, vilket enligt Björneloo (2007) främjar lusten att lära.

6.4.4 Idéer till utveckling

Vi ser positivt på de idéer till utveckling av ämnet och en inriktning mot arbete i hållbar utveckling. Ämnesöverskridande arbete är ett av förslagen, något som stämmer väl överens med Hagadeklarationens (Skolverket, 2002) intentioner. Våra respondenter efterlyser både en kollega att diskutera med och tid för reflektion som förutsättningar för att kunna utveckla relationen mellan slöjd och hållbar utveckling. Detta ser vi som en nödvändighet, dels för att hålla uppe engagemanget och dels för att inte låsa sig i sina egna tankemönster.

Även verksamheter utanför skolans område kan bidra till utveckling och breddning av innehållet i undervisningen i hållbar utveckling. Respondenterna nämner utställningar och secondhandbutiker, vilket även engagerar eleverna. Precis som Susanna säger att ju mer man sätter sig in i ämnet, desto mer ser man ute i samhället som kan inspirera. Vi tror också att om man väl har börjat se möjligheterna med undervisning i hållbar utveckling, så öppnar sig en ny värld av möjligheter. Vi tror då att det är viktigt att inte låsa sig, och ha en egen drivkraft för att se möjligheterna till utveckling.

6.5 Sammanfattning av diskussion

Respondenterna är medvetna om vad hållbar utveckling innebär och är ense om att det är en viktig fråga. De ger oss goda exempel på hur begreppet kan realiseras i slöjdundervisningen, trots att de inte har fått tillräcklig utbildning i ämnet. Däremot är de inte säkra på att hållbar utveckling är så brett som det är, och undervisningen tenderar i vissa fall att bli lite snäv. Vi tror att om de hade fått mer utbildning i hållbar utveckling och som tydligare betonade vikten av att integrera dessa frågor i skolan så hade vi fått ett ännu bättre resultat.

Respondenterna var delvis mycket medvetna om att undervisning i hållbar utveckling motiveras utifrån styrdokumentet, och var starkt medvetna om vad som står där. Några visste inte vad som anges men anade att undervisning i hållbar utveckling kunde motiveras utifrån styrdokumentet. Vi ser här att det är något som behöver förtydligas och spridas i lärarkåren. Ett lämpligt tillfälle för detta är under utbildningen, vilken vi upplever har varit knapp på den punkten.

Syftet med vårt arbete var att undersöka hur hållbar utveckling realiseras i slöjdundervisningen. Vi har fått en god bild av hur de slöjdlärare vi intervjuat konkretiserar begreppet. Detta gör de till exempel genom att använda museer i undervisningen och genom det fått idéer till att realisera hållbar utveckling i slöjden. Återbruk är ett populärt arbetssätt utan begränsningar.

Respondenternas arbetssätt bidrar till att vi ser positivt på vår kommande yrkesroll. Vi ser genom respondenternas svar möjligheterna med att realisera hållbar utveckling i slöjden, men också nödvändigheten av utbildning och vidareutbildning. Då hållbar utveckling är en global angelägenhet är detta en mycket viktig fråga för dagens och framtidens samhällsmedborgare, vilka vi som lärare skall utbilda och fostra.

7. Fortsatt forskning

Detta arbete visar hur några utvalda slöjdlärare arbetar med hållbar utveckling i slöjdundervisningen. Det har givit oss mycket inspiration och en god inblick i hur just de här lärarna arbetar. Det har också väckt engagemanget för att arbeta med dessa frågor i slöjden när vi kommer ut som yrkesverksamma. Då vi bara har sett en liten del av den verksamhet som finns på landets skolor vore det intressant att göra en större studie för att se vilka ytterligare möjligheter som finns och ta vara på den kunskap och de erfarenheter som vi tror finns ute i verksamheten.

Referenser

- Axelsson, H. (1997) *Våga lära. Om lärare som förändrar sin miljöundervisning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Bjerg, J. (red) (2000) *Pedagogik: en grundbok*. Stockholm: Liber
- Björndahl, G., Borg, J., Thyberg, M. (2003) *Miljökunskap* Stockholm: Liber
- Björneloo, I. (2007) *Innebörder av hållbar utveckling. En studie av lärares utsagor om undervisning*. Göteborgs studies in educational sciences 250. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Bruun, H. & Gullberg, T. (red.). (1999) *Humanekologiska perspektiv på människans tillvaro*. Stockholm: Nya Doxa
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000) *Lärare av imorgon*. Pedagogiska magasinets skriftserie, nummer ett. Stockholm: Lärarförbundets Förlag.
- Carson, R. (1962) *Tyst vår*. Stockholm: Bokförlaget Prisma
- Codex (2008) *Regler och riktlinjer för forskning. Humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*
Hämtat 21 januari 2008, från
<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>
- Colnerud, G. (2002) *Respekt för läraryrket: Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag
- Cullingford, C. (2004) Sustainability and Higher Education. I Blewitt, J. & Cullingford, C. *The sustainability Curriculum; The challenge for higher education*. (s. 13-23). London: Earthscan Publications
- Dahlgren, L O. & Szczepanski, A. (2004) Rum för lärande. I Lundegård, I, Wickman, P-O & Wohlin, A. (red.) *Utomhusdidaktik*. (s. 9-24). Lund: Studentlitteratur
- Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle*. Utbildningsfilosofiska texter i urval av Hartman, S, Lundgren, U P & Hartman R-M, (4:e upplagan). Stockholm: Natur och kultur.
- Ericson, A-C & Le Hir, E. (2006) *Slöjdlärares undervisning. En undersökning av hur lärare undervisar i slöjd utifrån Göteborgsutbildningen*. (HT06-1190-14) Göteborg: Göteborgs Universitet
- Högskoleverket (2008) *Högskolelagen*
Hämtat den 5 januari 2008, från
<http://www.hsv.se/lagochratt/lagarochregler/hogskolelagen.4.44aba2dc11030072f75800083911.html>
- Lindhe, V. & Östman, L. (2006) *Miljö och hållbar utveckling inom forskning och utbildning. En sammanställning av pågående och avslutade arbeten vid Institutionen för lärarutbildning, Uppsala Universitet*. Uppsala Universitet. Rapport 2006: 1. Uppsala: Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden

- Lärarnas tidning (2008) *Grundskolan får ny läroplan*
Hämtat 6 januari 2008, från
http://www.lararnastidning.net/LT_Output_2005.asp?ArticleID=354321&CategoryID=3612&ArticleOutputTemplateID=92&ArticleStateID=2&ParentID=&MenuItemID=&MenuItemID2=
- Myndigheten för skolutveckling (2008) *Hållbar utveckling*
Hämtat 2 januari 2008, från
http://www.skolutveckling.se/innehall/demokrati_jamstallldhet_inflytande/hallbarutveckling/
- Myndigheten för skolutveckling (2007a) *Om hållbar utveckling i styrdokumentet*
Hämtat 14 december 2007, från
http://www.skolutveckling.se/innehall/demokrati_jamstallldhet_inflytande/hallbarutveckling/larande_hut/styrdokumentet/
- Myndigheten för skolutveckling (2007b) *Vad är lärande för hållbar utveckling?*
Hämtat 14 december 2007, från
http://www.skolutveckling.se/innehall/demokrati_jamstallldhet_inflytande/hallbarutveckling/larande_hut/vad_ar_larande/
- Myndigheten för skolutveckling (2004) *Hållbar utveckling i praktiken - så gjorde vi*.
Stockholm: Liber Distribution
- OECD (2008) *About OECD*
Hämtat 2 januari 2008, från
http://www.oecd.org/pages/0,3417,en_36734052_36734103_1_1_1_1_1,00.html
- Patel, R. & Davidsson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Regeringen (2007a) *Internationellt klimatsamarbete*
Hämtat 5 december 2007, från
<http://www.regeringen.se/sb/d/3188/a/34463>
- Regeringen (2007b) *Frågor på Balimötet*
Hämtat 14 december 2007, från
<http://www.regeringen.se/sb/d/9890/a/93543>
- Riksdagen (1985:1100) *Skollagen*
- Rättvisemarkt/Fairtrade (2007) *Kriterier för Fairtrade*
Hämtat 14 december, från
<http://www.rattvisemarkt.se/cldoc/opml8.htm>
- Sandell, K., Öhman, J. & Östman, L. (2003) *Miljödidaktik: naturen, skolan och demokratin*.
Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2005) *Nationella Utvärderingen av grundskolan 2003. Slöjd. Ämnesrapport till rapport 253*. Författare: Johansson, M. & Hasselskog, P. Stockholm: Fritzes

- Skolverket (2002) *Hållbar utveckling i skolan. Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola*. Stockholm: Liber
- Skolverket (2001) *Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola*. Stockholm: Skolverket
- SOU (2004). *SOU 2004:104. Att lära för hållbar utveckling*. Betänkande av Kommittén för utbildning för hållbar utveckling. Stockholm: Fritzes förlag
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Sundqvist, G. (2003) *Uthållig utveckling – mänsklighetens framtid*. Lund: Studentlitteratur
- Suojanen, U. (1997). Slöjd som en del av hållbar utveckling. I Seitamaa – Hakkarainen, P. & Uolila, M. (red.) *Produkt, Fenomen, Upplevelse*. Techné series: Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap B:3/1997, (s.73-87) Helsinki: University of Helsinki, Faculty of Education.
- Svenska Dagbladet (2008) *Svenskan måste få en särställning*
Hämtat den 6 januari 2008, från
http://www.svd.se/nyheter/inrikes/artikel_203173.svd
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- UNEP (2008) *About UNEP*
Hämtat 2 januari, från
<http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?DocumentID=43>
- UNESCO (2008)
Hämtat 2 januari 2008, från
http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=29008&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Utbildningsdepartementet (2006). *Lpo 94. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes förlag
- Skolverket (2000) *Kursplaner för grundskolan*. Stockholm: Fritzes förlag
- Världskommissionen för miljö och utveckling, Högerhäll, B. (red.) (1988) *Vår gemensamma framtid. Rapport från Världskommissionen för miljö och utveckling under ordförandeskap av statsminister Gro Harlem Brundtland*. Stockholm: Prisma/Tiden (Original: *Our common future*, 1987)
- Wärneryd, O. (red.). (2002) *Hållbar utveckling. Om kris och omställning i stad och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Muntliga källor

Intervju med Susanna 07-12-12

Intervju med Denise 07-12-12

Telefonintervju med Janne 07-12-17

Intervju med Lars 07-12-18

Intervju med Carita 07-12-20

Telefonintervju med Ulrik 07-12-27

Intervjupersonernas namn är fingerade och inspelningarna finns dokumenterade hos författarna.

Bilaga 1

Frågor till slöjdlärare i grundskolan

Lärarnas definition av begreppet

Hur skulle du definiera begreppet hållbar utveckling?

Känner du till att det finns en fjärde dimension av begreppet hållbar utveckling? (Den används i slöjdsammanhang)

Lärarnas arbetssätt

Vad tror du att det är som driver dig i ditt arbete med hållbar utveckling?

Var hittar du inspiration för att arbeta med hållbar utveckling?

Berätta om hur du arbetar med hållbar utveckling i slöjdsalen?

Använder du dig av alla tre dimensioner; social, ekonomisk och ekologiskt hållbar utveckling? Hur?

Har du några idéer för hur du skulle vilja förändra/utveckla din undervisning?

Vad tycker du att du saknar i din undervisning? Vad skulle du vilja ha mer av?

Vad tror du att eleverna tycker om arbetssättet?

Tycker du att du har stöd av skoledning och kollegor?

Har du några goda respektive sämre erfarenheter som du skulle vilja dela med dig av om att arbeta med hållbar utveckling i slöjden?

Lärarnas utbildning

Anser du dig ha fått tillräcklig utbildning för att bedriva den undervisning i hållbar utveckling som du skulle önska?

Styrdokument

Anser du dig ha stöd av styrdokumentet för att arbeta med hållbar utveckling? Vad?