



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# **Hållbar utveckling i skolämnet Hem- och konsumentkunskap**

Hur lärare i ämnet undervisar sina elever i hållbar utveckling

Saga Kullenbäck Balafoutis

Kurs: LAU395

Handledare: Monica Petersson och Maja Wiberger

Examinator: Helena Åberg

Rapportnummer: HT14-2820-07

## **Abstract**

### **Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01**

- Titel:** Hållbar utveckling i skolämnet Hem- och konsumentkunskap  
Hur lärare i ämnet undervisar sina elever i hållbar utveckling
- Författare:** Saga Kullenbäck Balafoutis
- Termin och år:** HT14
- Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap
- Handledare:** Monica Petersson och Maja Wiberger
- Examinator:** Helena Åberg
- Rapportnummer:** HT14-2820-07
- Nyckelord:** Hållbar utveckling, hälsa, miljö, Lgr11, grundskola, Hem- och konsumentkunskap

#### Sammanfattning:

Överdriven matkonsumtion och ohälsa ökar allt mer trots samhällets olika riktlinjer och information kring dessa faktorerens påfrestningar för den hållbara utvecklingen, utifrån miljö och hälsa. Detta sätts i relation till skolans ansvar, kring att utbilda eleverna i ämnet. Syftet med studien är att belysa hur lärare i Hem- och konsumentkunskap (HKK) upplever att de undervisar sina elever i hållbar utveckling, kring miljö och hälsa. Studien har genom intervjuer med fem lärare från olika skolor i Göteborg tagit reda på vad lärarna anser vara viktigt att undervisa sina elever om, i hållbar utveckling utifrån de två perspektiven. Studien undersöker även hur lärarna planerar sin undervisning, samt hur de tar reda på vilka kunskaper eleverna har i ämnet. Resultatet visar att lärarna anser att det är viktigt att undervisa i hållbar utveckling, och att de undervisar eleverna i ämnet på en grundläggande nivå som blir mer och mer avancerad, i takt med att eleverna får ökade kunskaper och förståelse när de kommer högre upp i årskurserna. Däremot visar resultatet även att lärarna känner sig stressade av att hinna undervisa eleverna i alla olika delar som ämnet har. Detta skulle kunna leda till att eleverna inte får de fördjupade kunskaper som lärarna skulle vilja att de fick inom hållbar utveckling. Lärarna beskriver att de ständigt måste prioritera vad de ska undervisa eleverna kring, för att uppnå Skolverkets riktlinjer för ämnet, vilket skulle kunna innebära att lärarna behöver ökade kunskaper kring hur de kan planera undervisningen för att ge eleverna ytterligare kunskaper i ämnet.

# Förord

Genom detta arbete har jag fått en större förståelse för hur undervisningen i hållbar utveckling, miljö och hälsa kan planeras i ämnet Hem- och konsumentkunskap. Jag vill därmed tacka mina respondenter som har ställt upp för att göra detta möjligt, och även tacka mina två handledare Monica Petersson och Maja Wiberger som har hjälpt mig i min skrivprocess. Ett extra stort tack till Maja, som hjälpte mig i slutet av uppsatsen på ett otroligt bra sätt, vilket jag inte hade klarat mig utan.

Studien belyser detta område för att även framtida och verksamma lärare i bland annat Hem- och konsumentkunskap (HKK) ska kunna se hur andra lärare i ämnet planerar sin undervisning i hållbar utveckling.

## Innehållsförteckning

### HÅLLBAR UTVECKLING I SKOLÄMNET HEM- OCH KONSUMENTKUNSKAP. 1

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. INTRODUKTION .....</b>  | <b>5</b>  |
| 1.2. SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING .....   | 6         |
| 1.2.1. <i>Frågeställningar:</i> .....   | 6         |
| <b>2. TEORETISK BAKGRUND.....</b>   | <b>7</b>  |
| 2.1. BEGREPPSDEFINITION .....   | 7         |
| 2.1.1. <i>Miljö</i> .....   | 7         |
| 2.1.2. <i>Hälsa</i> .....   | 9         |
| 2.1.3. <i>Hälsa och rådande riktlinjer kring kost</i> .....                             | 11        |
| 2.2. HÅLLBAR UTVECKLING OCH DESS KOMPLEXITET .....                                      | 12        |
| 2.2. SKOLANS ANSVAR .....   | 13        |
| 2.4. FÖRÄNDRINGAR OCH RIKTLINJER FÖR HÅLLBAR UTVECKLING .....                           | 14        |
| 2.4. UNGDOMARS INSTÄLLNING TILL KOST.....   | 18        |
| 2.5. TEORIER KRING LÄRANDE.....   | 19        |
| <b>3. METOD.....</b>  | <b>20</b> |
| 3.2. DATAINSAMLING.....   | 21        |
| 3.3. FRÅGORNAS FORMULERING .....  | 21        |
| 3.4. URVAL.....   | 22        |
| 3.5. METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDEN.....  | 23        |
| 3.6. GENOMFÖRANDE .....   | 23        |
| 3.7. ETISK HÄNSYN .....   | 23        |
| 3.8. DATAANALYS.....  | 24        |
| <b>4. RESULTAT.....</b>   | <b>24</b> |
| 4.1. UNDERVISNING I HÅLLBAR UTVECKLING UR ETT MILJÖPERSPEKTIV .....                     | 24        |
| 4.1.2. <i>Undervisningens upplägg ur ett miljöperspektiv</i> .....                      | 25        |
| 4.1.3. <i>Elevers kunskaper kring miljö</i> .....                                       | 26        |
| 4.2. HÅLLBAR UTVECKLING I SKOLANS UNDERVISNING INRIKTAT MOT HÄLSA .....                 | 27        |
| 4.2.1. <i>Undervisningens upplägg i hälsa</i> .....                                     | 27        |
| 4.2.2. <i>Elevers kunskaper kring hälsa</i> .....                                       | 29        |
| <b>5. DISKUSSION.....</b>   | <b>29</b> |
| 5.1. METODDISKUSSION.....   | 30        |
| 5.2. RESULTATDISKUSSION.....  | 31        |
| 5.2.1. <i>Viktiga kunskaper i undervisningen ur ett miljöperspektiv</i> .....           | 32        |
| 5.2.2. <i>Viktiga kunskaper i undervisningen ur ett hälsoperspektiv</i> .....           | 32        |
| 5.2.3. <i>Undervisningens innehåll i hållbar utveckling kring miljö och hälsa</i> ..... | 33        |
| 5.2.4. <i>Lärares upplevelser kring sin undervisning</i> .....                          | 34        |
| 5.3. SLUTSATS .....   | 37        |
| 5.4. VIDARE FORSKNING.....  | 37        |
| INTERVJUFRÅGOR      BILAGA 1 .....  | 43        |
| SAMTYCKESFORMULÄR      BILAGA 2.....  | 46        |

# 1. Introduktion

Miljö, mat och hälsa är något som diskuteras allt mer, och maten har en mycket stor påverkan på miljön, samtidigt som sjukdomar relaterade till mat ökar markant (Livsmedelsverket, 2011; Livsmedelsverket, 2014a & Livsmedelsverket, 2014b). Det vi äter påverkar alltså våra förutsättningar att leva på den här planeten, och människors olika matvanor har då stor potential att påverka både miljö och hälsa, nu och för framtida generationer. Detta gör det viktigt att utbilda ungdomar i ämnet hållbar utveckling utifrån bland annat ett miljöperspektiv och ett hälsoperspektiv, då det är viktigt att konsumenter tar sitt ansvar enligt Världshälsoorganisationen, WHO (2014). WHO anser att det är viktigt att konsumenter agerar och verkar för en hållbar utveckling genom medvetenhet och kunskaper, kring hur olika sätta att agera och handla påverkar den hållbara utvecklingen. Maten som äts idag står för i snitt cirka 25% av en persons klimatpåverkan, vilket är ett av de allra största miljöproblemen som finns idag (Röös, 2012, s.5), där kött är det livsmedel som har den största negativa påverkan på klimatet (ibid, s.9). Det är i relation till skolans ämne Hem- och konsumentkunskap som har till ansvar att utbilda elever i ämnet, (Skolverket, 2011a, s.42) som denna uppsats har till syfte att undersöka hur lärare i HKK undervisar sina elever på detta område.

Redan år 1987 under Världskommissionen som leddes av Gro Harlem Brundtland, var kommissionen övertygad om att människors sätt att använda sig av naturens resurser inte var hållbart för planetens välmående. Världskommissionen hade då även kommit fram till att planetens framtida välmående påverkas av hur planeten och dess naturresurser behandlas och tas om hand. Kunskapen fanns om mänsklighetens påverkan på naturens resurser, även om problemen var så komplexa att kommissionen inte riktigt visste hur de skulle gå tillväga för att undvika en fortsatt negativ användning av naturens resurser, för att planeten i framtiden inte skulle fortsätta skadas (World Commission on Environment and Development, 1987, s. 4-5).

År 2002 ansågs utvecklingen av miljön fortfarande vara ett prioriterat ämne, under FN:s världstoppmöte. Mötet ägde rum i Johannesburg, där 189 medlemsländer deltog med totalt 20 000 deltagare. Under det mötet togs beslutet om vilka åtgärder som skulle genomföras för att åstadkomma en hållbar utveckling (Regeringen, 2002, s.4). De deltagande länderna har olika mål, och för Sverige var ett av målen att förändra de produktions- och konsumtionsmönster som pågick inom konsumtion och produktion, för att uppnå en hållbar utveckling. FN:s generalsekreterare angav olika områden som skulle lyftas extra för att uppnå en hållbar utveckling. Dessa områden innefattade biologisk mångfald, vatten, energi, jordbruk och hälsa (ibid. s.1). FN:s deltagare i toppmötet menade också att det fanns ett samband mellan de två komponenterna miljö och hälsa, för att åstadkomma en hållbar utveckling. För att uppnå en hållbar utveckling ansåg de att folkhälsan var viktig att förbättra, och ville även stötta organisationer som Världshälsoorganisationens och Internationella arbetsorganisationens arbete i dessa frågor (ibid. s. 39-40). Utöver hälsa för en hållbar utveckling, står Livsmedelsverket (2011) för olika rekommendationer för hur människors hälsa kan upprätthållas. En faktor som visar att hälsa också är ett område som diskuteras allt mer, är att Livsmedelsverket just nu arbetar med att ändra och förnya de rådande rekommendationer.

Det finns ett examensarbete, där Hittrich (2012) undersöker hur elever samtalar kring begreppen miljö, hälsa och ekonomi, som visar att högstadiel elever i årskurs åtta och nio har förmågor att föra resonemang kring dessa begrepp. Hittrich använder sig av begreppen miljö, hälsa och ekonomi och undersöker hur elever kan definiera dessa begrepp, medan denna uppsats i likhet med Bergstrand och Stensson (2007) kommer undersöka hur lärarna i ämnet upplever att de lär ut olika kunskaper i miljö och hälsa, och planerar sin undervisning på området, utifrån den senaste läroplanen, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11). Det finns även en kandidatuppsats av Malin Bergstrand och Petra Stensson från 2007 som undersöker hur lärare i Hem- och konsumentkunskap arbetade för att eleverna skulle nå de mål som fanns i hållbar utveckling, utifrån den tidigare läroplanen Lpo94. Min uppsats kommer förhoppningsvis att tillföra ny kunskap genom att belysa hur lärare i HKK undervisar sina elever i hållbar utveckling utifrån miljö och hälsa utifrån den nya läroplanen, Lgr11 (Skolverket, 2011a, s.42). Uppsatsen tar däremot inte med begreppet ekonomi som inriktning för hållbar utveckling, som är en annan utgångspunkt i Hem- och konsumentkunskap, som lärare i ämnet ska undervisa sina elever kring enligt Skolverket.

Även Skolverket lyfter vikten av miljöundervisning då de har gjort en kartläggning av hur miljöundervisningen såg ut i svenska skolan år 2002, innan den nya läroplanen Lgr11, som de sedan analyserade. Utifrån dessa analyser kom Skolverket sedan fram till vilka åtgärder som skulle behöva genomföras (Skolverket, 2002, s.5-7) för att lyckas med en hållbar utveckling, vilket kommer behandlas mer längre fram i studien.

## 1.2. Syfte och problemformulering

Syftet med studien är att belysa hur lärare i Hem- och konsumentkunskap upplever att de undervisar sina elever i hållbar utveckling, kring miljö och hälsa.

### 1.2.1. Frågeställningar:

- Vad anser lärare i HKK vara viktigt att undervisa sina elever i när det gäller hållbar utveckling, kring miljö och hälsa?
- Hur undervisar lärare i HKK sina elever i hållbar utveckling kring miljö och hälsa?
- Hur tar lärarna reda på vilka kunskaper eleverna har efter undervisning i hållbar utveckling kring miljö och hälsa?

## 2. Teoretisk bakgrund

Bakgrunden inleds med en definition av begreppen miljö och hälsa utifrån hållbar utveckling, som är uppsatsens röda tråd, samt vilka rådande riktlinjer som råder kring kost, innan hållbar utveckling problematiseras utifrån dess komplexitet. Därefter beskrivs skolans ansvar kring att utbilda elever inom hållbar utveckling, samt vilka förändringar som skett i ämnet mellan olika läroplaner. Slutligen presenteras även lärares upplevelser kring lärarrollen och syn på hållbar utveckling, samt ungdomars inställning till kost innan kapitlet avslutas med olika teorier kring lärande.

### 2.1. Begreppsdefinition

I denna studie kommer begreppet hållbar utveckling att beskrivas utifrån två inriktningar, vilka är miljö och hälsa. Utvecklingen som sker av olika konsumentval ska både vara hållbart för miljön och för konsumenters hälsa, i likhet med vad FN:s deltagare bestämde vid toppmötet (Regeringen, 2002, s.39-40), som menar att det fanns en koppling mellan dessa två faktorer för en hållbar utveckling. Hållbar utveckling är enligt Harlem Brundtland 1987 en utveckling som inte innebär att vi lever på bekostnad av kommande generationernas resurser, utan att vi ska leva och konsumera, använda naturens resurser så att nästkommande generationer också kan använda sig av planetens tillgångar som vi kan göra idag (ibid. s. 5). Agenda 21, är en konferens om miljö och hållbar utveckling som hölls 1992, av FN, och det var under detta möte som Harlem Brundtlands (World Commission on Environment and Development, 1987) tankar om hållbar utveckling började få en större betydelse. Nu skulle hållbar utveckling, en utveckling som inte skulle påverka miljön negativt och äventyra de resurser som nästkommande generationer behöver, prioriteras. Det var under Agenda 21 som en betoning lades på de utmaningar som mänskligheten och naturen står inför, gällande bland annat olika saker som hunger, fattigdom, dålig hälsa, miljöns utveckling och dessa dilemman och att detta är någonting som vi måste ta tag i tillsammans, eftersom detta inte är något som en ensam nation kan ta tag i själv. För att uppnå en hållbar utveckling behöver alla nationer, länder ställa upp (ibid; United Nations Sustainable Development, 1992).

#### 2.1.1. Miljö

År 1972 höll FN ett möte i Stockholm, där miljöfrågor var ett ämne som under och efter detta möte ansågs vara allt viktigare. Att miljöfrågor blir allt viktigare kan styrkas med att en god miljö år 2012 ansågs vara en lika viktig fråga som fred, för mänskligheten (FN, 2012).

Enligt en rapport från Sveriges lantbruksuniversitet (Röös, 2012, s.23-24), så påverkar den mat som människor äter (och även slänger) miljön och den hållbara utvecklingen negativt. På grund av människors sätt att handla och konsumera olika livsmedel, som

exempelvis kött, så påverkas klimatet negativt av bland annat ökade växthusgaser och övergödning, av både olika led i livsmedlens produktionskedja och dess transporter, fram till slutkonsumenten. Speciellt då transporter ofta sker med hjälp av fossila bränslen, vilket har en hög negativ miljöbelastning (ibid, s.23). Köttkonsumtionen påverkar också ett ökande användande av bekämpningsmedel som påverkar försurning av åkermarker vilket har en negativ påverkan på miljön, och den hållbara utvecklingen (ibid, s.22).

Peters och Wals (2013, s.81) menade år 2013 att hållbarhet inte bara handlar om vetenskaplig eller teknisk hållbarhet utan att det även finns andra dilemman som spelar in, och att det är ett svårt ämne att driva. Andra dilemman som spelar in är bland annat politiska dimensioner, så väl som etiska och filosofiska aspekter som också påverkar arbetet i att uppnå hållbar utveckling. Dessa faktorer gör att det krävs mycket och varierad kunskap för att kunna arbeta för hållbarhet genom att ha alla dessa faktorer och dilemman i åtanke.

I likhet med Peters och Wals (2013, s.81) så lyfter Jagers (2005, s.13-22) fram att hållbar utveckling inte endast är ett naturvetenskapligt problem, utan att det även speglar samhällets normer och värderingar. Vidare förklarar Jagers att begreppet är en global angelägenhet som har till syfte att utföras på olika nivåer, dels en nationell och dels en lokal nivå. Jagers menar också att ämnet är komplext, då det inte råder några tydliga specifika riktlinjer för hur arbetet ska ske politiskt sett, eller hur länderna exempelvis bör samarbeta för att kunna få en så hållbar utveckling på miljön som möjligt (ibid, s.22-24). Ytterligare ett dilemma av hållbar utveckling är att det finns ett samband mellan de två komponenterna fattigdom och miljö (ibid, s.13), då möjligheterna till att lyckas med en hållbar utveckling påverkas av att fattiga människor inte har möjligheter till att bidra till denna, utan tvingas istället använda naturens resurser med mera som de kommer åt för att kunna överleva. Ekonomiska faktorer gör att vissa länder hellre vill stoppa eller bromsa möjliga miljöåtgärder, då en miljöåtgärde innebär stora kostnader från landets ekonomiska resurser (ibid, s.23). Kunskaper om hållbar utveckling är alltså enligt Jagers inte det enda som behövs för att uppnå en hållbar utveckling, utan det handlar också om en vilja att ändra olika sätt att leva, tänka och/eller använda de resurser som finns (ibid, s.29), för att uppnå en utveckling av användningen av naturens resurser som är hållbar.

Samhällets normer och värderingar kontra naturvetenskaplig information kan även ställas mot fakta om att konsumtionen i Sverige är något som har en ökande kurva, oavsett vetenskaplig information kring hållbar utveckling. Enligt en rapport kring konsumtion från Centrum för Konsumentvetenskap (CFK) som tar reda på och sammanställer statistik från svenska hushålls privatkonsumtion, bidrar konsumtion även till ett samhälles ekonomiska tillväxt (Göteborgs universitet, 2014, s.7). Rapporten visar också att konsumtionen i Sverige har ökat med 24 % de senaste tio åren (ibid, s.14). Rapporten visar att konsumtionen innefattar allt ifrån livsmedel, alkohol, tobak, mat från restauranger, kläder, bostadskostnader så som hyra och möbler till vård, transporter och resor, kommunikation samt fritidsaktiviteter (ibid, s.14-18). Dessa faktorer påverkar landets ekonomiska tillväxt. Även om bostaden står för den största ekonomiska utgiften för hushållen så spenderas mycket pengar på resterande saker (ibid, s.19) vilket har en årlig ökning (på cirka 2,2 %) (ibid, s. 14). Det vill säga att konsumtion ökar trots den information som ges av samhället kring dess konsekvenser för miljön. Det är heller inte matkostnaderna som ökar, utan den



årliga konsumtionen av andra varor och tjänster. Detta innebär att de pengar som spenderas i ett hushåll prioriteras mer och mer på andra varor och tjänster än mat och livsmedel, enligt rapporten från Göteborgs universitet.

När det gäller ansvarstagande kring miljöfrågor så har Soneryd och Ugglå (2011, s.6-8) uppmärksammat hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv, och menar att det är svårt att vara en miljömedveten och ansvarsfull konsument. De menar också att det har lagts ett ansvar på varje individ istället för ett större ansvar på politiska makter. De menar att miljöfrågor i relation till en hållbar utveckling har lagts som ett individansvar för att tona ner politikernas ansvar, som en enklare lösning på dagens olika miljöproblem. De finns även ett dilemma när det gäller miljöproblem, vilket är att miljöproblem som uppstår, inte med säkerhet endast är människors fel utan kan även bero på naturliga tillstånd som förändras i naturen, som saknar förklaringar (ibid, s.8-6, 20-21). Soneryd och Ugglå menar i likhet med Peters och Wals (2013, s.81) att miljöproblem och hur de ska lösas är komplext, men att ansvaret läggs på individerna i form av olika kampanjer, som exempelvis kan innehålla moraliska budskap, för att få olika individer att bidra till gemensamma lösningar på de miljöproblem som råder i världen (Soneryd & Ugglå, 2011, s.70).

Haapala, Biggs, Cederberg och Kosonen (2014), har med hjälp av en observationsstudie undersökt hur lärare i HKK i sex olika provinser i Finland undervisade sina elever i hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv. Under observationerna undersöktes om lärarna undervisade sina elever kring olika aspekter av hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv. Hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv handlade för lärarna om att hushålla med olika resurser och minska på olika avfall, samt lära ut vad människor kan göra för olika val för att hjälpa och bevara naturen med hjälp av olika åtgärder, för att nästkommande generationer inte ska påverkas negativt av nuvarande sätt att konsumera och använda naturens resurser. Hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv handlade för lärarna även om vad människor kan göra för att spara på naturens resurser för framtida generationer, men även vikten av förståelse kring vilket ansvar som finns hos varje individ, att genom sin livsstil leva och använda sig av naturens resurser på ett hållbart sätt. Detta för att inte påverka den hållbara utvecklingen ur ett miljöperspektiv på ett negativt sätt och slösa på naturens resurser i onödan (s.44).

Det finns även en studie där Høijer, Hjalmskog och Fjellström (2014, s.491) med hjälp av observationer och intervjuer har undersökt vilken syn HKK lärare och elever har på mat, i relation till hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv och vad det är som ligger till grund för olika val när det gäller mat i HKK-undervisningen. Lärarna ansåg att det var viktigt att de livsmedel som användes i undervisningens matlagning och bakning skulle vara miljövänliga i bemärkelsen att de skulle vara ekologiska och närproducerade livsmedel, men att detta inte kunde eftersträvas på grund av skolornas strama budget för ämnet (ibid, s.496-497).

### **2.1.2. Hälsa**

Världshälsoorganisationen (WHO) som arbetar med hälsofrågor, har ett övergripande mål som innefattar att en god hälsa ska uppnås av alla människor, vilket

organisationen definierar på följande sätt ”Hälsa definieras som fysiskt, mentalt och socialt välbefinnande och inte bara frånvaro av sjukdom” (Världshälsoorganisationen, 2008, s.1).

Antonovsky (2005, s.35) har diskuterat begreppet hälsa utifrån två perspektiv, ett patogenetiskt- och ett salutogenetiskt perspektiv. Det första har en utgångspunkt i det sjukliga hos en person, där exempelvis behandlaren av en person koncentrerar sig på att hitta en viss sjukdom eller ställa en sjukdomsdiagnos, medan det senare fokuserar på ett sammanhang mellan personen och dess omgivning. Ett salutogenetiskt perspektiv fokuserar alltså på olika faktorer som främjar hälsan och inte på faktorer som orsakar olika sjukdomar, i likhet med Livsmedelsverket som har till syfte att främja människors hälsa med hjälp av olika kostråd eller liknande (Livsmedelsverket, 2014c).

För att avsluta Antonovskys sätt att se på hälsa så har han utvecklat en teori kring människors hälsa som han definierar som KASAM. Begreppet står för känsla av sammanhang, och han beskriver att det är viktigt att ett problem definieras utifrån vidare dimensioner, av sammanhang och begriplighet, men även meningsfullhet och hanterbarhet. I denna studie kan KASAM förklaras som elevers känsla av sammanhang gällande deras sätt att konsumera och äta i relation till den information som finns kring hållbar utveckling ur de två perspektiven miljö och hälsa. Att de får en förståelse för hur dessa faktorer hänger samman, och ser en helhet i att det finns ett samband mellan teori, praktik och förståelse (Antonovsky, 2005, s.188).

Enligt Brülde och Tengland (2009, s.176), är hälsa ett komplext begrepp att försöka definiera, och begreppet behöver då ses utifrån de två perspektiven psykisk och somatisk hälsa. De anser att en persons hälsa både kan ses utifrån vilket välbefinnande personen känner att hen har, vilket är en abstrakt känsla som de anser är näst intill omöjlig att mäta eller redovisa (ibid, s.284) men även av hur väl personens kropp fungerar. Om hen är skadad eller inte är också enligt dem komplext och svårt att mäta (ibid, s.282). Det handlar ändå enligt Brülde och Tengland om en kombination mellan en persons välbefinnande, det mentala, och förmåga att använda sin kropp (ibid, s. 282, 242, 243). Utifrån begreppets komplexitet går det enligt dem inte att sätta en vetenskaplig teori kring vad hälsa är eller innebär (ibid, s.170).

De beskriver även hälsa utifrån ett holistiskt perspektiv (Brülde & Tengland, 2009, s.195-196), där hälsa ses utifrån en persons helhet, att personen både har en fungerande social hälsa utöver den psykiska och fysiska, somatiska hälsan. Även om det råder olika åsikter kring begreppet bland forskare så finns det inte någon exakt förklaring för vad som anses som en fullständig hälsa. Däremot finns det enligt Brülde och Tengland en mindre specifik förklaring på vad som anses som en fullständigt god hälsa utifrån ett holistiskt perspektiv. Detta innebär att en person med full hälsa har en förmåga att åstadkomma och/eller agera i olika situationer utan hinder från den kroppsliga eller mentala hälsan enligt dem, vilket är i likhet med det holistiska perspektivet på hälsan (ibid, s.195-196). Detta har även att göra med hur personen ifråga själv ser på sina handlingsförmågor och den egna hälsan, samt hur personen känner sig utifrån olika känslor som kan uppstå i exempelvis olika sociala sammanhang. Detta innebär att hälsa och fullständig hälsa är ett komplext begrepp att definiera (ibid, s.196-198).

Enligt en litteraturstudie av Medin och Alexandersson (2000, s.11) beskrivs i likhet med Brülde och Tengland (2009, s.176) att hälsa är ett komplext begrepp. Medin och Alexandersson (2000, s.14) menar också att begreppets innebörd är förvirrande då det ofta används i olika sammanhang utan att definiera. Med deras litteraturundersökning hoppas Medin och Alexandersson att de kan bistå med en större förståelse kring begreppet hälsa, samt hälsofrämjande (ibid, s.15). För att tydliggöra begreppet har författarna bland annat delat in begreppet i två olika perspektiv. Det ena avser det biomedicinska perspektivet som ses som en motsats till begreppet sjukdom utifrån ett fokus på kroppen och ett humanistiskt perspektiv, där hälsa ses som en balansgång eller ett samband mellan de två begreppen hälsa och sjukdom (ibid, s.39, 42, 40, 46). Det humanistiska perspektivet ser hälsa utifrån ett större perspektiv och inte bara som sjuk eller frisk, hälsosam eller inte hälsosam (ibid, s.46).

Medin och Alexandersson (2000, s.68-69) menar att hälsa som resurs inte bara bör ses som varje individs personliga ansvar, utan bör ses som ett större ansvar utifrån ett större samhällsansvar. De lyfter även hälsa utifrån de fyra olika komponenterna där hälsa kan ses som ett tillstånd, som en process, resurs eller som en upplevelse (ibid.).

### **2.1.3. Hälsa och rådande riktlinjer kring kost**

Det finns inga restriktioner i läroplanen för lärare i HKK kring vilken litteratur eller informationssidor som de bör använda sig av för att uppnå de mål som Skolverket (2011a, s.42-44) har för ämnet. Däremot ska eleverna få kunskaper om information som rör samhället och lära sig att förhålla sig kritiskt till dessa enligt Skolverket. Statliga sidor som innehåller samhällsinformation är bland annat Livsmedelsverket och WHO. Eftersom eleverna ska få kunskaper kring både miljö och hälsa och kunskaper som rör samhällsfrågor i dessa områden så kommer dessa källor bland flera, att vara en av flera utgångspunkter i ämnet genom uppsatsen.

Livsmedelsverket står för Sveriges kost- och näringsrekommendationer, och Världshälsoorganisationen (WHO) står för internationella rekommendationer kring hälsa, som även bland annat innefattar information om olika sjukdomar som är aktuella runt om i världen.

Enligt Livsmedelsverket (2014a) är nu vart femte barn överviktigt eller lider av fetma. Även vuxna blir allt mer överviktiga och så mycket som hälften av alla män och mer än en tredjedel av alla kvinnor lider av övervikt eller fetma. Många av dem vill gå ner i vikt av olika hälsoskäl eller för att de inte trivs med sin kropp, men det är för många svårt att lyckas gå ner i vikt. Livsmedelsverket skriver att det inte finns några snabba lösningar för viktnedgång, utan att det istället handlar om att försöka hålla en hälsosam livsstil. Rekommendationerna är även till för friska personer för att inte bli sjuka eller överviktiga. Livsmedelsverkets rekommendationer kring kost, är till för att behålla eller nå en god hälsa och inte bli sjuk för att kroppen inte får de näringsämnen som den behöver, som i värsta fall kan leda till ett kortare liv. En kost som inte håller sig till rekommendationerna, alltså en kost som enligt Livsmedelsverket inte är hälsosam kan även leda till en ökad risk att drabbas av olika sjukdomar, så som diabetes typ 2, och hjärt- och kärlsjukdomar. Dessa sjukdomar är enligt Livsmedelsverket de största orsakerna till att Sveriges befolkning blir sjuka och dör för tidigt.

Enligt Livsmedelsverket (2014a) bör människor vara medvetna om hur många kilokalorier de gör av med för att veta hur många kilokalorier de kan äta, för att hålla en jämn balans. Livsmedelsverket menar också att människor bör få i sig den större delen av sin energi från kolhydrater. WHO (2014) anser också att det är bra om människor kan hålla en jämn balans i hur många kalorier vi får i oss i relation till hur mycket vi gör av med. WHO och Livsmedelsverket (2014a) är eniga om att människor inte bör få i sig för mycket fett och menar att de inte bör äta mer än 30 % av det dagliga kostintaget från fett.

Livsmedelsverket har olika råd och riktlinjer kring kost, och det finns fem riktlinjer som de lägger en extra tyngd vid. Dessa fem riktlinjer innefattar att vi bland annat ska äta cirka 500 gram frukt och/eller grönsaker varje dag, att vi ska försöka välja livsmedel med mycket fullkorn, så som pasta, bröd, ris eller andra spannmålsprodukter. Vi ska gärna välja livsmedel som har en nyckelhålsmärkning på sig, använda flytande fett i form av oljor eller margarin vid matlagning och helst äta fisk flera gånger i veckan. Utöver dessa fem kostråd menar Livsmedelsverket att det inte finns så mycket utrymme i kosten för olika sorters sötsaker, så som godis, läsk eller andra liknande livsmedel, för att lyckas hålla sig på samma vikt. De menar även att kroppen mår bättre av att äta regelbundna måltider bestående av frukost, lunch och middag, inklusive mellanmål (Livsmedelsverket, 2014c).

Utöver Livsmedelsverkets olika råd kring kost så har Livsmedelsverket (2013) bland annat en tallriksmodell, som visar hur en måltid kan kombineras. Denna tallrik är uppdelad i tre olika delar, där två delar är större än den tredje delen. Den ena större delen ska enligt ”tallriksmodellen” bestå av ris, pasta, bulgur, potatis eller andra liknande livsmedel, även bröd tillhör denna del. Den andra större delen ska bestå av grönsaker. Medan den tredje delen består av proteinrika livsmedel, så som kött, baljväxter, fisk eller ägg, eller liknande.

Livsmedelverket (2014b) menar även att en viktig åtgärd för att lyckas med en hållbar utveckling, en utveckling som inte har en negativ miljöpåverkan så som övergödning av hav, negativ klimatpåverkan eller negativa konsekvenser för den biologiska mångfalden samt för människors hälsa, det vill säga såväl för miljön som för människors hälsa är att minska på den rådande köttkonsumtionen.

## 2.2. Hållbar utveckling och dess komplexitet

Peters och Wals (2013, s.82) menar att hållbar utveckling är ett komplext ämne, men att en hållbar utveckling kan åstadkommas med hjälp av ett samspel mellan forskare som forskar om miljön samt lärare, som undervisar andra kring den forskning som finns. Peters och Wals anser att det är viktigt med ett samspel mellan information och informationsförmedlare, och att informationen behöver förmedlas så att de som informeras, så som elever kan relatera till informationen, så att de förstår hur och på vilket sätt de kan använda denna information till.

Det är även enligt Peters och Wals (2013, s.94-95) svårt när olika dilemman möts som exempelvis det bästa för miljön och det bästa för den enskilda individen. Peters och Wals menar att det behövs ett samspel mellan det bästa för miljön och det bästa för

individerna som handlar om avvägningar och kompromisser, för att uppnå en hållbar utveckling.

Soneryd och Uggla (2011, s.37) menar att det finns en fråga om livsstil som påverkar olika individers sätt att konsumera. De menar att olika val av konsumtion då sker med tanke på miljön, om personen som konsumerar eller köper någonting ser sig själv och sin livsstil som miljövänlig. Det är även på grund av olika avvägningar och kompromisser (Peters & Wals, 2013, s.94-95) som det inte finns någon exakt mall för hur hållbar utveckling skulle kunna uppnås. Det handlar enligt Peters och Wals om att se till kontexten, olika situationer och sammanhang utifrån verkligheten. Vidare menar de att lärande inte sker om människor å ena sidan får en förståelse för den information som ges och å andra sidan ser det som en extern information som inte är integrerad med individerna själva. För att information ska kunna bli till kunskap som är integrerad med individerna så är det en förutsättning att bland annat lärare, ser information om hållbar utveckling som en kunskap att handla efter, för att kunna ge vidare dessa tankar (ibid, s.97). De menar även att det är viktigt att pedagoger, alltså lärare som ska lära ut sina kunskaper i hållbar utveckling till andra, gör detta med en respekt för att eleverna inte har samma kunskaper som läraren. Det är också viktigt att möta sina elever på deras kunskapsnivå, så att de förstår innebörden av den information som ges till dem. Läraren ska inte enbart ge information, eller servera färdig kunskap, utan eleverna ska med hjälp av läraren kunna förstå vad den nya kunskapen innebär för respektive individ i förhållande till miljön, för att uppnå en hållbar utveckling. Detta kan ses i likhet med socialpsykologins teori om inläring (Imsen, 2005, s.52). Socialpsykologin ser inläring som ett samspel mellan individ och dess omkringliggande miljö, det vill säga samspelet mellan elev och lärare vid kommunikation (ibid.). Detta innebär att läraren i fråga har det största ansvaret i detta samspel att försöka få eleven att förstå den kunskap som förmedlas av läraren. Socialpsykologins teori handlar även om att språket, som förmedlar olika kunskaper är viktigt i detta samspel, då det är språket som hjälper individer att förstå vad det är som ska förmedlas (ibid, s.50).

## 2.2. Skolans ansvar

Enligt WHO (2014) har konsumenter ett ansvar när det gäller att uppnå en hållbar utveckling, som är komplext. WHO anser att konsumenter behöver vara medvetna om hur de påverkar och kan påverka den hållbara utvecklingen. I kursplanen för ett av skolans ämnen HKK står det att elever ska lära sig och bli medvetna om hur de kan påverka den hållbara utvecklingen (Skolverket, 2011a, s.42).

Det som denna studie belyser är hur verksamma lärare i HKK undervisar sina elever i hållbar utveckling. Studien behandlar två aspekter av hållbar utveckling, vilka är miljö och hälsa. Dessa aspekter kommer genomsyra hela uppsatsen som en röd tråd.

Hem- och konsumentkunskap som är ett av skolans ämne har till syfte att utveckla elevers intresse och kunskaper i hemmet utifrån de tre kategorierna konsumtion, ekonomi och arbete. Ämnet har även till syfte att utveckla elevers kunskaper gällande mat och måltider, samt förmåga att ta initiativ och vara kreativ vid bland annat matlagning och andra uppgifter som rör hemmet. Utöver detta ska eleverna även utveckla kunskaper kring hur olika val i hushållet kan få för konsekvenser för

gemensamma resurser, men även för den egna hälsan och välbefinnandet, samt ekonomiska konsekvenser av konsumtion så som krediter, lån och sparande. Slutligen ska eleverna i ämnet även utveckla kunskaper gällande arbetsfördelning i hemmet och kring jämställdhet, samt få möjlighet att reflektera kring dessa faktorer och utveckla kunskaper kring traditioner och hur olika kulturer kan skilja sig eller likna varandra från hushåll till hushåll (Skolverket, 2011a, s.42).

I det centrala innehållet för HKK gällande hållbar utveckling inriktat mot miljö och hälsa, står det att eleverna bland annat ska utveckla både intresse och kunskaper kring konsumtion i hemmet, samt hur gemensamma resurser, välbefinnande och hälsa kan påverkas av olika val (Skolverket, 2011a, s.43-44). Eleverna ska även lära sig om skillnader mellan olika människors behov av näring, vad som skiljer dessa åt och utveckla kunskaper kring energi och näring, samt utveckla sina kunskaper kring vilka konsekvenser deras olika val kan få för detta. I det centrala innehållet för årskurs sju till nio för ämnet så finns det en speciell punkt om miljö och hälsa. Här ska eleverna lära sig om olika aktuella samhällsfrågor kring hälsa, mat och privatekonomi samt hur olika varor och livsmedel produceras och transporteras och hur det i sin tur påverkar hälsa och miljö enligt Skolverket.

Lärare i HKK har alltså till uppgift att bland annat utveckla elevernas kunskaper kring konsumtion, och hur de med olika val kan påverka sin hälsa och miljö, alltså en hållbar utveckling (Skolverket, 2011a, s.42-44).

## 2.4. Förändringar och riktlinjer för hållbar utveckling

Här beskrivs hur hållbar utveckling har fått en ökad betydelse samt hur ämnet har förändrats med den nya läroplanen, Lgr11.

När Sveriges utbildningsministrar år 2000 bestämde att det krävdes ökade kunskaper i hållbar utveckling och att detta skulle läras ut i samtliga nivåer i utbildningssystemen (Skolverket, 2002, s.5,6) gjorde Skolverket en kartläggning av hur miljöundervisningen gick till i den svenska skolan. Med denna kartläggning förstod Skolverket att även lärarna i ämnet HKK, behövde ytterligare kunskaper om hållbar utveckling för att kunna undervisa sina elever inom detta område. Utifrån detta tog Skolverket sedan fram ett material som visar och kan inspirera lärare kring hur de kan lägga upp sin undervisning i hållbar utveckling. Materialet togs fram för den föregående läroplanen Lpo94, innan den nya läroplanen kom 2011, som heter Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11), men det står även i den nya läroplanen att eleverna ska få kunskaper om hållbar utveckling (Skolverket, 2011a, s.44).

En större undersökning kallad Nationella utvärderingen (NU03) som Skolverket gjorde år 2003 i bland annat Hem- och konsumentkunskap (Skolverket, 2005, s.55) kom fram till att ett flertal elever ansåg att de lärde sig de kunskaper som ämnet krävde både hemifrån och från skolan. Ungefär hälften av alla lärare som ingick i denna undersökning sade att de tog till vara på elevernas tidigare erfarenheter i beräkningarna när de skulle börja med ett nytt område i ämnet (ibid, s.53). Ändå visar NU03 att eleverna hade svårt att sätta sina kunskaper i handling gällande miljö (ibid,

s.40). Utifrån perspektivet miljö, så visade eleverna att de hade teoretiska kunskaper i området, men de kunde inte besvara frågan om hur de skulle bete sig för att värna om miljö och naturens resurser.

Skolverkets har även ett kommentarmaterial och en film, utöver de riktlinjer som beskriver vad ämnet ska innehålla och har till syfte att lära eleverna i skolans undervisning. Skolverkets film (Skolverket, 2011c) för HKK förklarar bland annat att konsumentkunskapen har lyfts fram tydligare i den nya läroplanen Lgr11 som kom 2011, än i den förra läroplanen, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94). De berättar även i denna film att hållbar utveckling och problematisering av detta område har fått större utrymme i den nya läroplanen. Eleverna ska förstå att deras konsumtion och sätt att handla sätts i ett större sammanhang. Utöver detta ska eleverna enligt Skolverket även kunna problematisera och förstå vilka konsekvenser lägre priser av olika varor kan ha för andra personer i produktionskedjan, eller processen av varuframställning i form av exempelvis sämre arbetsvillkor eller sämre löner.

Kommentarmaterialet till ämnet (Skolverket, 2011b), i likhet med filmen beskriver att konsumtion har fått en större tyngd i den nya läroplanen, då Skolverket har tagit i åtanke att studier visar att det finns brister i kunskaper kring konsumentfrågor (ibid, s.7). Därför har det blivit viktigare att elever i skolan nu ska få chansen i ämnet Hem- och konsumentkunskap att utveckla dessa kunskaper, och öka elevers förståelse genom att de får öva sina teoretiska kunskaper i praktiken, fläta samman teoretiska och praktiska kunskaper och sätta dessa i handling under lektionerna i HKK för att sedan kunna reflektera över olika saker efteråt (ibid, s.8). De ska få reflektera över deras sätt att handla, men även lära sig olika konsekvenser, och få ökad förståelse och en helhetssyn i ämnet. Detta är i likhet med Deweys teori, att lärande sker genom att fläta samman teoretiska kunskaper, reflektion och praktisk tillämpning (Imsen, 2005, s.49). Även Peters och Wals (2013, s.82) anser att information och kunskaper behöver implementeras, det vill säga få en anknytning till individen för att den ska ses som relevant och användbar, och inte som en extern information.

Kort har alltså den nya kursplanen enligt Skolverket (2011b, s.6) lagt en större tyngd vid några saker som Skolverket vill att elever ska få ökade kunskaper om. Dessa handlar bland annat om en starkare koppling mellan hälsa och mat samt att eleverna ska förstå hur deras handlingar på individnivå i hushållet sätts i ett större sammanhang i relation till en hållbar utveckling.

Konsumentverket har tagit fram ett material i form av ett läromedel som lärare i HKK kan använda sig av i sin undervisning. Syftet med detta läromedel är att elever ska få möjlighet till att skapa sig en förståelse och medvetenhet för att kunna bli aktiva och medvetna konsumenter. Detta läromedel heter ”Smarta val”. ”Smarta val” utgår från de tre aspekterna miljö, hälsa och ekonomi vilket även redovisas i lärarhandledningen för häftet. ”Smarta val” innehåller information och arbetsuppgifter om exempelvis de fem kostråden, vad en näringsrik frukost kan bestå av eller hur och med vilka livsmedel en lunch, middag eller mellanmål kan kombineras (Konsumentverket, 2011, s.5-17). ”Smarta val” tar även upp betydelsen av olika symboler (ibid, s.21), så som symbolen för KRAV, Fairtrade eller Svanen med mera, samt vad det finns för olika symboler för olika sorters förpackningar, som visar hur dessa ska sopsorteras (ibid, s.29-30). Det ekonomiska perspektiv som läromedlet vill lära ut till elever handlar bland annat om jämförelsepriser (ibid, s.19), vad konsumtion innebär och vad

det finns för olika inkomster och utgifter, samt vad dess samspel har för ett hushåll (ibid, s.32).

### 2.3. Lärares upplevelser kring lärarrollen och syn på hållbar utveckling

I Hjalmarssons (2009, s.64) undersökning som är en intervjustudie kring hur lärare ser på sin arbetsroll, kommer hon fram till att lärare upplever att deras roll i yrket är att förmedla sina ämneskunskaper, lära eleverna att fungera och arbeta som en grupp men även uppfostra eleverna utifrån en demokratisk anda. Hon anser att lärare upplever att deras uppgift även är att fostra elever i hur de ska uppföra sig mot varandra, utöver de uppgifter som innebär att planera sin undervisning och gå på olika möten (Hjalmarsson, s.64-65). Vidare menar Hjalmarsson att lärare både känner att de har ett pedagogiskt ansvar gentemot sin undervisning och ett socialt ansvar gällande kontakt med både elever, deras föräldrar och även sina lärarkollegor (ibid, s.65). En lärare i hennes undersökning beskrev även de svårigheter som kunde finnas när det gällde att skapa en arbetsro under sina lektioner då det var flera barn som hade olika svårigheter att koncentrera sig (ibid, s.66). Hjalmarsson kom även fram till att lärarna känner en viss komplexitet i sitt yrke, att de utöver sina ämneskunskaper känner att det också är viktigt att kunna ha en bra kontakt med elever och föräldrar, även om det finns en viss problematik i hur mycket ansvar lärarna bör ha i uppfostran av eleverna, utöver det som krävs för att upprätthålla ett bra arbetsklimat i klassrummet, under deras undervisning (ibid, s.69-71).

Även Höijer (2013) har skrivit en avhandling, där hon har undersökt hur lärare i HKK ser på sin yrkesroll, samt matens olika betydelse för både lärare i ämnet och för eleverna som har ämnet. För lärarna i HKK var mat ett verktyg som de använde sig av för att kunna utveckla elevernas kunskaper kring såväl miljö, hälsa och näring, som kultur och jämställdhet, samt ekonomi (ibid, s.84). Höijer kom i sin avhandling även fram till att lärare intar olika roller i HKK. Lärarna ansåg att de hade ett ansvar i att visa eleverna olika hälsosamma alternativ som eleverna under lektionerna sedan kunde vänja sig vid, som vanor som även hade till syfte ur lärarens synpunkt att stanna hos eleverna också utanför undervisningssalen i ämnet. Lärarna ansåg även sig själva som fostrare av elever, både gällande vad som var acceptabelt beteende under lektionerna men även med syfte att fostra eleverna till att bli självständiga individer, vilket är i likhet med Hjalmarssons (2009, s.64-65) undersökning. Lärarna i Höijers (2013, s.85) undersökning ansåg även att eleverna skulle bedömas utifrån hur väl de lyckades följa olika instruktioner eller liknande vid sina matlagningsprocesser, så att matlagningen i ämnet också skulle ha till syfte att utvärdera elevernas kunskaper i ämnet. Slutligen ansåg lärarna enligt Höijer (ibid, s.85) att det var under dessa lektioner som elever fick en möjlighet att lära sig att laga ”riktig mat”, mat från grunden, till skillnad från lärarnas syn på vad eleverna fick äta för mat hemma. Detta gjorde att eleverna såg undervisningen i HKK som något som de kunde använda sig av i framtiden, då den skilde sig från vad som tillagades i hemmen (ibid, s.86-87).

Björneloo (2007, s.15) har skrivit en avhandling där hon har undersökt vilken syn lärare i HKK har på hållbar utveckling. Detta gjorde hon genom att intervjua lärare i ämnet och ge dem en öppen frågeställning där de fick berätta hur de arbetade med sina elever i ämnet hållbar utveckling (ibid, s.82). Hon kom fram till att det fanns



olika aspekter av hållbar utveckling (ibid, s.93). En aspekt kring ämnet var att eleverna skulle lära sig att det bara fanns en värld, och att denna påverkas av människors olika sätt att handla. Detta är utifrån Björneloo (ibid, s.92-93) ett etiskt perspektiv av begreppet, som lärarna är ute efter att eleverna ska få en förståelse för. En annan aspekt är att lärarna vill att eleverna ska förstå vilken påverkan deras egna men även andra människors handlingar har för miljön, enligt Björneloos undersökning. En tredje aspekt är att eleverna ska lära sig att reflektera kring den information som de får i ämnet för att sedan kunna få förståelse och få ett perspektiv för andra människor, och även förstå människors lika värde.

Ytterligare aspekter av hållbar utveckling som lärarna i Björneloos undersökning (2007, s.95) beskriver är att det är viktigt att eleverna lär sig förstå sammanhanget mellan människors handlingar och naturens, miljöns påverkan. Andra lärare i Björneloos undersökning lyfte vikten av att förstå ett historiskt perspektiv av miljö- och naturfrågor för att veta varför vissa saker ser ut som de gör idag. Varför det är krig på vissa ställen eller fattigdom på andra, men även att vissa miljöer är helt förstörda, och att dessa är exempel på levnadsätt som inte är hållbara, som är skapade av människan (ibid, s.98), samt att det finns ett samband mellan politiken, miljön och ekonomin. Ett sätt som lärarna i Björneloos undersökning menar att eleverna kan förstå en helhet, eller ett sammanhang i är att ta med eleverna ut till närliggande natur, och att eleverna då genom att uppleva naturen så som en skog kan skapa en förståelse och ett engagemang för att värna om skog och natur, samt dess resurser (ibid, s.100). De ska genom en sådan förståelse enligt lärarna lära sig att vara rädda om miljön och då förstå innebörden av att exempelvis återvinna, spara, återanvända eller låna olika saker (ibid, s.107-109). För att eleverna ska få förståelse för andra människors förutsättningar har en av lärarna en övning där eleverna får låsas vara en annan person med andra förutsättningar än de själva, som exempelvis att de bor i ett fattigt land, inte har rent vatten eller liknande och sedan argumentera för hur personen känner sig mer mera (ibid, s.125). En av lärarna lyfter även vikten av en hälsosam livsstil, genom att röra på sin kropp och äta en hälsosam kost men eleverna ska även förstå att ett hälsoproblem är något som kan skilja sig mellan olika länder eller världsdelar. De är även viktigt för lärarna att använda sig av olika undervisningsmetoder för att eleverna ska få ökade möjligheter för inläring, men även lära sig saker på olika sätt och att det är bra att lära eleverna att de också kan ta reda på olika saker själva istället för att läraren ska ge dem all information (ibid, s.138-139).

Det framgår däremot inte i hennes undersökning hur undervisningen skiljer sig mellan årskurserna, om det finns en skillnad mellan årskurserna i progression eller sätt att undervisa, eller om de delger olika kunskaper till olika årskurser. Det framgår heller inte om lärarna i hennes undersökning skulle vilja undervisa kring andra aspekter i ämnet men kanske inte har möjligheter till detta av någon anledning. Björneloo lyfter inte heller hälsa som en aspekt i hållbar utveckling, utan väljer istället att lyfta aspekterna miljö, politik och ekonomi.

Höijer, Hjalmskog och Fjellström (2014, s. 495) menar att lärarna i deras undersökning valde att ha en progression i sin undervisning där de lägre årskurserna fick börja tillaga enklare rätter och bakverk så som pannkakor och muffins innan de fick utveckla sina kunskaper och exempelvis baka med jäst istället för bakpulver som ansågs vara lättare att handskas med (ibid, s.495). Något som också framgick i deras

undersökning var att det i första hand var läraren som bestämde vad som skulle tillagas i undervisningen, baserat på vad hen ansåg vara lämpligt att tillaga, både ur progressionssynpunkt så att det inte skulle bli för svårt för de lägre årskurserna men även ur hälsosynpunkt. Mat som ansågs vara lämplig och hälsosam, var rätter eller bakverk som tillagades från grunden, istället för att köpas in färdiga, så som exempelvis köttbullar eller bröd (ibid, s.496-497).

Haapala, Biggs, Cederberg och Kosonen (2014, s.49,51) menar att de finska lärarna hade ett stort personligt engagemang inom hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv, men att brist på material, läromedel innehållande information kring hållbar utveckling var något som hämmade lärarnas undervisning i hållbar utveckling, speciellt för de lärare som undervisade kring ämnet mer sällan. De kom även fram till att det krävdes ett ökat engagemang från regeringen i form av läromedel i ämnet, för att lärarna skulle kunna undervisa sina elever i ämnet och utveckla en förståelse och ett engagemang hos eleverna. En annan sak som behövdes för att utveckla undervisningen och elevernas förståelse i ämnet var mer tid för lärarna att planera sina lektioner i ämnet, och för att kunna framställa och ta fram eller utveckla material som kan användas i undervisningen. En annan faktor som begränsade lärarna gällande att utveckla elevernas kunskaper i hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv, var att lektionstiden med eleverna var alldeles för kort för att både hinna tillaga någon mat och föreläsa om hållbar utveckling (ibid, s.52).

## 2.4. Ungdomars inställning till kost

Även om skolan har till ansvar att undervisa elever i hållbar utveckling och hur olika val i hushållet kan påverka deras hälsa (Skolverket, 2011a, s.44), så påverkas barn, alltså elevernas inställning till kost och mat beroende på hur detta tas upp i deras hem (Parinder, 2012, s.90-93). Parinder har även kommit fram till att ungdomars inställning till mat också påverkas av ekonomiska ramar, speciellt när de precis har flyttat hemifrån. Hon har även kommit fram till att ungdomars inställning till mat påverkas när de exempelvis är med i mataffären och ser hur deras föräldrar handlar (ibid, s.93). Parinder har undersökt hur ungdomars matvanor förändras och formas från det att de bor hemma till att de flyttar hemifrån, och hur de resonerar kring mat och hur de tänker när de väljer olika sorters mat (ibid, s.21). Hon har undersökt hur ungdomar mellan 16 till 23år tänker kring olika matval och menar att en del ungdomar har förmåga att reflektera över hur olika val av kost kan påverka deras hälsa. Parinder har även kommit fram till att en del ungdomar kan tänka kritiskt kring olika dieter eller hur olika livsmedel framställs av media, medan andra ungdomar i hennes avhandling menade att de reflekterade mindre över deras val av kost. Det framkom dock senare att även de som sa sig reflektera mindre över sin kost, ändå avstod från vissa livsmedel på grund av olika tankar kring hur olika livsmedel kunde påverka deras hälsa (ibid. s.148). Eftersom hennes studie genomfördes under tre år, kom en del ungdomars relation till kost att förändras då några fick ett försämrat hälsotillstånd (ibid. s.148-149). Ungdomarnas inställning till olika tillsatser i innehållsförteckningen på olika livsmedel var också kritiska. Okända tillsatser kunde därför göra att livsmedel som innehöll dessa valdes bort (ibid. s.150). Däremot var ungdomarna införstådda med att det krävdes kunskap om mat för att kunna göra olika reflektioner kring mat och olika livsmedel (ibid. s.164). Parinder beskriver även att

det fanns en motivation och en önskan från ungdomarnas sida att få ökade kunskaper kring kost (ibid. s.166).

Höijer, Hjalmskog och Fjellström (2014, s.494) menar att elevers syn på bra mat påverkas utöver religiösa anledningar även av tankar kring att maten skulle vara näringsrik och god, men även personligt kryddad. Andra anledningar som kunde avgöra elevernas syn på mat var personliga skäl, där specifika önskemål så som vegetarisk kost eller kost anpassad efter olika allergier påverkade deras val och syn på mat.

Parinders (2012) studie avser äldre ungdomars relation till kost, även om detta är något som växer fram under en längre tid. Denna studies syfte är att belysa hur lärare i Hem- och konsumentkunskap upplever att de undervisar sina elever i hållbar utveckling med inriktning mot miljö och hälsa. Detta för att även se vilka möjligheter våra framtida konsumenter har att utveckla kunskaper kring kost från skolan.

## 2.5. Teorier kring lärande

Det finns många olika teorier kring lärande, men i denna uppsats kommer lärandeteorier främst definieras utifrån pedagogerna Dewey och Dysthe, som utifrån sin undersökning lyfter den konstruktivistiska teorin kring lärande.

Dewey, är en bland många filosofer och pedagoger som har tankar kring hur elever utvecklar kunskaper på bästa sätt. Deweys teori handlar om att lära sig genom att testa och pröva, alltså genom att praktisera något, som han kallar ”Learning by doing”. Han sätter även kunskap i ett större sammanhang, där han anser att lärande sker i samspel mellan teori, praktik, reflektion och handling (Imsen, 2005, s.49.). I skolans ämne HKK skulle Deweys teori kunna innebära att eleverna utvecklar kunskaper i hållbar utveckling, miljö och hälsa genom att exempelvis läsa till sig olika teoretiska kunskaper, eller lyssna på läraren som föreläser om området. Detta skulle eleverna sedan kunna reflektera över under tiden, innan eller efter tillämpning, genom att praktiskt pröva sina kunskaper i exempelvis köket.

Dysthe (1995, s.5,9) undersökte språkets och skrivandets betydelse för inläring, i skolans undervisning. Hon undersökte detta genom att observera lektioner utifrån ett elevperspektiv i tre olika klasser, efter att själv ha arbetat som lärare i 15år. Ett mönster som Dysthe upptäckte var att läraren ofta var i centrum och höll en monolog under sina lektioner och fick med detta en inaktiv publik av elever, som ibland gav kortare repliker. Dysthe upptäckte även att de långa skoldagarna hon under undersökningen var med och observerade, som elever möter i sin vardag, inte behöver styrkas med forskning för att bevisa att dessa monologer inte är ett effektivt sätt för eleverna att lära sig nya kunskaper (ibid, s.10). Dock menar Dysthe att det utöver diskussioner och analyser av information är nödvändigt att lyssna och läsa information ur exempelvis läroböcker eller annan litteratur. Hon menar att inläring sker med en kombination av dessa (ibid, s.52), även om hon då ifrågasätter hur elever kritiskt kan analysera en information samtidigt som de lyssnar eller läser någon ny information. Hon undrade hur elever ska kunna sortera ny information till det som de redan kan, utan att få tid till detta i form av exempelvis diskussioner innan ytterligare information tillkommer i någon form.

Lärarna i hennes undersökning var dock kritiska till att låta eleverna arbeta mer självständigt för att lärarna då inte på samma sätt kunde styra eller kontrollera vad eleverna lärde sig under respektive lärares lektioner (Dysthe, 2007, s.12). Dysthe kom även fram till att lärare inte kan mäta eller planera vilka inlärningsmöjligheter som kommer att uppstå, eller som uppstår i undervisningssituationer, för eleverna. Lärare kan enligt Dysthe endast mäta de kunskaper som eleverna har (ibid, s.15), på olika sätt så som skriftliga prov, muntlig kommunikation, projektarbeten, eller blandningar av dessa (ibid, s.198) efter exempelvis avslutat arbetsområde, och det är utifrån lärarens val av kunskapsmätningar som hen planerar, genomför och utvärderar sin undervisning. Lärarna försökte ständigt planera sin undervisning för att eleverna skulle få möjlighet till att lära sig så mycket som möjligt och försökte även skapa så bra inlärningsmöjligheter som möjligt.

Kunskap är något som Dysthe (2007, s.46,48) kopplar till konstruktivistisk teori kring lärande, något som individer rekonstruerar till sin egen kunskap utifrån vad individen vet och har varit med om tidigare, och hon är övertygad om att varje person måste bilda sig en egen kunskap utifrån ny information som eleven kan få en förståelse för och placera denna med tidigare kunskaper. Hon menar vidare att kunskap inte är något som bara kan överföras mellan en lärare och en elev. Den konstruktivistiska synen på kunskap och teori om lärande är att inläring för elever innebär att de tar emot och tolkar ny information, och att detta är en process som sedan fortsätter när eleven ska placera den nya informationen med tidigare kunskaper (ibid, s.48).

Dysthe (2007, s.198) anser även att lärare utifrån olika sätt att mäta elevers kunskaper, måste använda sig av ett samspel mellan språkets skriftliga kommunikation och språkets muntliga kommunikation. Ett begrepp som hon använder sig av när hon redovisar sin undersökning är "Skriva för att lära" (ibid, s.201,224), med detta begrepp menas att eleverna först skriver egna texter på ett valt område av läraren. Detta skapar en viss förståelse för eleverna, innan dessa texter sedan diskuteras med läraren och övriga i klassen, som en utgångspunkt av underlag för undervisningen skapat av eleverna, vilket även ger eleverna inflytande i undervisningen. Utifrån de tre klassrum som Dysthe har observerat (ibid, s.221) kom hon fram till att elever lär sig på bästa sätt när de lär sig i samspel av att både skriva och samtala kring information.

### **3. Metod**

Syftet med studien var att belysa hur lärare i Hem- och konsumentkunskap undervisade sina elever i hållbar utveckling, ur ett miljö- och ett hälsoperspektiv, vilket gjordes i form av en kvalitativ intervjustudie. En kvalitativ intervjustudie användes för att det lämpar sig när respondenterna är av lägre antal (Hassmén och Hassmén, 2008, s.105), vilket var fallet i denna studie. Det lämpar sig även med en kvalitativ intervjustudie för att ta reda på hur olika personer upplever olika situationer och vad de har för syn och erfarenheter av en situation eller område, vilket i detta fall handlade om att ta reda på lärares syn på deras undervisning (Kvale & Brinkmann, 2009, s.17). Hur lärarna upplevde att de undervisade sina elever i ämnet kunde då

undersökas genom en samtalsintervju, en intervju som innebar ett strukturerat samtal utifrån ett visst ämne, vilket forskaren på förhand har valt ut före intervjun (ibid, s.19).

### 3.1. Design

Studien genomfördes med hjälp av en deskriptiv design, som innebär en beskrivning och en skildring utifrån en populations synvinkel, då detta lämpar sig när en studie undersöker ett begränsat och specifikt område (Schnell, Hill och Esser, 2013), istället för dess motsats explorativ design. En deskriptiv design lämpade sig då denna studie undersökte hur den valda populationen lärare undervisade sina elever inom hållbar utveckling i Hem- och konsumentkunskapsundervisningen. Den deskriptiva designen gav då möjlighet att även ta reda på hur lärare på detta område planerade sin undervisning, mer konkret. En större och ytligare undersökning hade kanske inte kunnat ge samma insikt och förståelse för områdets undervisning för att kunna besvara syftet och uppsatsens frågeställningar, så som den deskriptiva designen kunde göra.

### 3.2. Datainsamling

Under intervjuerna användes en intervjuguide, se bilaga 1. Detta för att frågorna skulle ställas enligt intervjuguiden för att senare kunna besvara studiens syfte och frågeställningar. Eftersom respondenterna fick svara fritt på frågorna som ställdes, utifrån intervjuguiden blev det en form av halvstrukturerad intervju, vilket även gav utrymme för eventuella följdfrågor och eller ändringar av ordningsföljd, för att skapa harmoni under intervjun (Stukát, 2011, s.44). Denna form av intervju gav även möjlighet att förtydliga en fråga om det var något som respondenten inte förstod.

En halvstrukturerad intervju lämpade sig även för denna studie då forskaren kunde inta en något avvaktande roll och vänta ut respondenten, tills hen ansåg att frågan var besvarad, till skillnad från en strukturerad intervju där respondenten istället intar den avvaktande rollen. I det senare intar forskaren istället en aktiv roll, för att behålla en fastare struktur i sina frågor. Det senare ger inte heller någon möjlighet för intervjuaren att ändra frågornas ordning under intervjuns gång (Schnell, Hill och Esser, 2013, s.315).

### 3.3. Frågornas formulering

Intervjufrågorna, se bilaga 1, formulerades så att respondenterna skulle förstå dem utan att behöva större eftertanke eller känna sig besvärade av att kunna besvara dem, vilket är viktigt att tänka på enligt Schnell, Hill och Esser (2013, s.322). Det är enligt dem även viktigt att använda sig av ett språk som är lättförståeligt under intervjun, så att respondenten i fråga förstår vad det är som efterfrågas, vilket försöktes eftersträvas vid formulering av intervjufrågorna.

I intervjuguiden användes både öppna- och slutna frågor, se bilaga 1. De öppna frågorna gav utrymme för respondenten att själv formulera sitt svar medan de slutna frågorna begränsade respondenten till olika fasta alternativ eller svar. Slutna frågor ger forskaren då möjlighet till ett mer konkret och tydligt svar i en fråga (Schnell, Hill och Esser, 2013, s.323).

### 3.4. Urval

Målet var att få en spridning i populationens ålder, erfarenhet och lokalisering bland Hem- och konsumentkunskapslärare i Göteborg, då det är bra att ha ett så brett urval som möjligt bland deltagarna (Hassmén & Hassmén, 2008, s.32). Studien fick utifrån de få deltagande respondenterna endast en mindre spridning i ålder och placering på skolorna runt om i Göteborg. Till en början tillfrågades lärare utifrån ett bekvämlighetsurval, som innebar att urvalet valdes utifrån bland annat tillgänglighet och tidigare kontakter (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2012, s.188). Då urvalspersonerna, det vill säga respondenterna även tillfrågades om de kunde hjälpa till med ytterligare kontakter i form av Hem- och konsumentkunskapslärare som arbetade i Göteborg, så användes även ett snöbollsurval (ibid, s.189). Efter bekvämlighetsurvalet och snöbollsurvalet kontaktades även rektorer och sekreterare (de som stod som kontakt för skolan), på andra skolor i Göteborg via mail med en förfrågan om skolan hade lärare i HKK som kunde tänka sig att delta i en intervjustudie. Av totalt 12 tillfrågade skolor som kontaktades via mail var det två som visade intresse, vilka senare lämnade återbud.

Lärarna som deltog i studien kontaktades via telefon, mail eller muntlig kommunikation, för att tillfrågas om de ville medverka i studien genom att bli intervjuade. Det som då förmedlades var endast att studien var i behov av lärare i HKK, för att inte riskera att information kring studien skulle påverka resultatet. För att finna fler lärare i ämnet att intervjuas skrevs ett inlägg i sociala medier (Facebook), ämnad för lärare i ämnet med totalt 297 följare. Här svarade tre personer som arbetade på olika skolor runt om i Göteborg.

Tabell 1. Förtydligande av urval.

| Lärare | Ålder | Arbetserfarenhet | lektioner/vecka | Kollegor i HKK | Ytterligare ämne |
|--------|-------|------------------|-----------------|----------------|------------------|
| Ulrika | 57år  | 30år             | 13st á 70-90min | Nej            | Nej              |
| Emma   | 26år  | 3år              | 5st á 90min     | Nej            | Ja               |
| Lina   | 39år  | 4år              | 10st á 90min    | Ja             | Nej              |
| Tyra   | 22år  | 1år              | 5st á 120min    | Ja             | Ja               |
| Olivia | 47år  | 3år              | 10st á 80min    | Ja             | Nej              |

Samtliga lärare undervisar elever i årskurs sex, åtta och nio.

### 3.5. Metodologiska överväganden

Eftersom det är viktigt att intervjuerna sker i en trygg och ostörd miljö, både för forskaren och för respondenten så är det lämpligt att respondenten får välja en mötesplats. Dessa kan vara allt ifrån skolan där läraren arbetar på, eller hemma hos respondenten (Stukát, 2011, s.45), vilket var fallet i denna studie. Lärarna, respondenterna fick välja var de ville bli intervjuade någonstans, vilket resulterade i att de oftast ville träffas på sina arbetsplatser eller i sina hem. Alla intervjuer genomfördes på eftermiddagen, då lärarna var upptagna med undervisning under förmiddagarna.

Hassmén och Hassmén (2008, s.133) påpekar att det är bra om intervjuerna sker inom en kort, och begränsad tidsperiod. Annars finns det risk för att förändringar kan ske på skolorna som kan påverka resultatet, vilket försöktes eftersträvas då alla intervjuer hölls under en vecka.

### 3.6. Genomförande

Intervjuerna genomfördes på olika platser beroende på var respondenterna kände sig tryggast i att genomföra intervjuerna. En del intervjuer genomfördes i avskilda rum, med bord och stolar som vi satt vid under intervjun. Samtliga rum där intervjuerna genomfördes hade även dörrar som gick att stänga, så att ingen annan kunde komma in och störa under intervjuerna. De intervjuer som inte genomfördes på lärarnas arbetsplatser ägde rum hos respondenterna själva, då detta var lärare som jag hade haft kontakt med tidigare och hellre ville bli intervjuade i deras hem för de ansåg att de då inte kunde bli störda av kollegor eller elever som befann sig på deras arbetsplatser i skolan. Dessa intervjuer genomfördes vid köksbordet eller i vardagsrummet, i lugn och ro utan någon annan familjemedlem eller utomstående som närvarade eller kunde påverka intervjun genom att prata eller ställa frågor.

### 3.7. Etisk hänsyn

Konfidentialitetskravet innebär att deltagande personer som i denna uppsats innebar de lärare som har intervjuats, inte ska kunna identifieras av andra människor (Stukát, 2011, s.139). Därför valdes av etisk hänsyn att tilldela lärarna andra namn än deras egna, för att kunna göra dem helt anonyma i denna studie.

”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (Stukát, 2012, s.139). Lärarna som medverkade i denna studie ska enligt Stukát ha förståelse för sina rättigheter att veta vad deras information kommer att användas till, samt att de medverkande när som helst kan få avbryta eller ändra sig, ifall de inte längre vill vara med i denna undersökning. Utifrån detta valdes att skrivas ett samtyckeskrav, se bilaga 2, som respondenterna har fått läsa igenom före intervjun, för att skapa tydlighet och medvetenhet för respondenterna om sina rättigheter. Deltagarna ska även ha rätt att bestämma över sitt medverkande, vilket de får möjlighet till att förstå genom ett samtyckeskrav med skriftlig påskrift.

### 3.8. Dataanalys

Varje intervju transkriberades under samma dag som intervjun ägde rum. Även om det är en tidskrävande process att transkribera intervjuer, valdes att transkribera varje ord under hela intervjun istället för att endast välja ut vissa delar, som enligt Stukát (2011, s.45) kan spara tid. Det senare alternativet kan dock innebära förlorad information som kan vara viktig, om forskaren inte vet med säkerhet vad som ska användas i resultatet. Då intervjuerna var cirka en halvtimme långa och resulterade i mellan sex till åtta sidor, valdes det säkra alternativet, att transkribera varje ord som respondenten sa under intervjun.

Trost (2010, s.147) anser att det är upp till forskaren själv att vara kreativ och använda sig av sin fantasi, för att kunna tolka och bearbeta undersökningens resultat. Han beskriver också att det går att dela upp dataanalysen i tre olika steg, som innefattar att först samla in data, sedan analysera data med hjälp av att exempelvis läsa och fundera kring det som skrivits ner, innan allt slutligen ska tolkas. Ett resultat kan enligt Widerberg (2002, s.135, 144, 145, 154) analyseras på olika sätt, där ett av dem utgår ifrån att analysera varje arbetsplats för sig, i form av exempelvis intervjuer och sedan jämföra dessa för att komma fram till ett resultat av en undersökning. Ett annat sätt som kan ingå i analysen av data är även att söka mönster, att sammanställa. Detta sätt att analysera kallas för tematisk analys och är i likhet med hur resultatet analyserades i denna uppsats, vilket redogjordes på följande sätt. Efter transkribering av alla intervjuer försökte jag hitta mönster, i form av svar och formuleringar från respondenterna som liknade varandra, som sedan markerades med olika färger, innan dessa sammanställdes för att se vad som liknade och skiljde sig i respondenternas olika svar. Slutligen sammanfattades dessa mönster, och citat plockades ut från de olika respondenterna för att förtydliga olika tolkningar, innan dessa ställdes mot uppsatsens frågeställningar och strukturerades upp i resultatet, kopplat till litteratur från bakgrunden.

## 4.Resultat

Under resultatdelen presenteras det mest relevanta ur respondenternas svar, med utgångspunkt i uppsatsens frågeställningar.

### 4.1. Undervisning i hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv

Lärarna i undersökningen anser att hållbar utveckling, miljö och hälsa är viktiga ämnen. För lärarna handlar hållbar utveckling om att lära eleverna att de ska ta hand om den värld vi har, så att nästkommande generation också ska kunna få det så bra som möjligt. En av lärarna svarar följande på frågan om vad hon anser vara viktigast att lära sina elever om i hållbar utveckling:

Allt som är nu tycker jag är väldigt viktigt. Att allt ska vara rättviseproducerat, det ska vara närodlat, det ska vara att djuren har haft det bra och att det är giftfria grönsaker (Tyra).

Detta är ett svar som visar hur en av lärarna tänker men som även speglar övriga lärares reflektioner kring hur de ser på undervisningen kring hållbar utveckling, ur ett



miljöperspektiv. Lärarna är även eniga om att eleverna ska lära sig att ta hand om de resurser som finns. Att de inte ska slänga mat som blir över, utan exempelvis ge det till någon annan eller förvara det på något sätt och att eleverna ska bli medvetna om vilka konsekvenser deras konsumtionsvanor har för miljön. En del lärare undervisar även sina elever om hur olika varor och livsmedel produceras och transporteras från olika länder eller platser, innan någon konsument exempelvis kan köpa varan eller livsmedlet.

#### 4.1.2. Undervisningens upplägg ur ett miljöperspektiv

Även om lärarna anser att hållbar utveckling ur båda perspektiven är viktiga ämnen att undervisa sina elever om så känner de flesta lärarna att de inte har tid att fördjupa eleverna i dessa kunskaper. De känner att ämnet HKK har så många olika områden som de behöver lära ut, att de inte kan använda för mycket tid av undervisningen till några enstaka områden, utan måste undervisa eleverna lite kring varje område som ämnet har. Några lärare hade gärna undervisat sina elever mer kring varors olika produktion och framställning, innehåll eller andra tillsatser som tillsätts av olika anledningar. Ulrika hade gärna undervisat eleverna mer kring livsmedel som olika köttprodukter, quorn, soja eller liknande, men beskriver att hon inte hinner detta med den tid som ges i ämnet för årskurserna per termin. Hon anser att allt handla om tid. Hade ämnet haft fler lektionstimmar hade hon velat undervisa mer kring sådana kunskaper vilket hon förklarar följande:

När jag hade 120minuters lektioner hade jag mer tid till livsmedelskunskap än jag har här, på denna skola. Allt har att göra med tid. Tidsfråga, prioritering. Vad, vill jag lägga min tid? Men jag har märkt nu att jag har mindre livsmedelskunskap nu än när jag hade 120minuters lektioner. Men då var det säkert något annat som jag inte fick med. Det beror på vad man lagar för rätt och så. Mat som tar längre tid från lektionen tar tid från teoretisk genomgång (Ulrika).

Tid är utifrån lärarna alltså något som avgör hur de planerar sin undervisning. Det Ulrika menar med 120minuters lektioner är att hon tidigare arbetade på en skola där eleverna hade längre lektioner men endast under en termin, istället för kortare lektioner placerade under hela läsåret.

Tre av fem lärare förklarar att de undervisar sina elever i hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv som ett genomgående moment under samtliga lektioner i HKK undervisningen, på olika sätt. Olivia använder sig av en reflekterande uppgift i slutet av varje lektion. Då får eleverna reflektera över vad de har gjort under lektionen, vad maten innehåller för olika livsmedel och näringsämnen, samt hur de olika livsmedlen som de har använt vid sin matlagning har producerats. Detta är något som Olivia tar upp kontinuerligt med sina elever under de flesta lektioner som hon har i ämnet.

Emma och Tyra undervisar också sina elever i hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv i ämnets samtliga områden. Tyra lyfter dock hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv något mer när hon undervisar sina elever kring konsumtion, vilket hon förklarar på följande sätt:

Man väver ju in det i alla arbetsområden, främst i konsumtion, som jag brukar bryta ner i olika perspektiv. Hur de på bananplantagen har det till exempel... (Tyra).

Tyras elever får även planera en egen måltid där hon lyfter hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv, som eleverna ska reflektera över när de planerar sin måltid. Lina och Ulrika planerar sin undervisning på olika sätt beroende på vilka årskurser de ska undervisa. Det som kan skilja undervisningen åt är arbetsuppgifter av olika svårighetsgrad, då lägre årskurser har en ytligare genomgång i ämnet, men även olika läromedel kan skilja sig mellan årskurserna. Lina och Ulrika använder sig exempelvis av ett läromedel i form av ett häfte från Konsumentverket som heter ”Smarta val”, för elever som går i årskurs sex. Lina visar även film om miljö från naturskyddsföreningen, innan hon tar reda på hur mycket eleverna har lärt sig genom att ge dem ett skriftligt prov, som innefattar olika miljöfrågor och miljömärkningar.

Lina och Ulrika använder även ett liknande upplägg för årskurs åtta. Båda lärarna undervisar sina elever muntligt kring miljöfrågor, eller låter eleverna spela ett spel från WHO:s hemsida, vilket är ett undervisande spel där eleverna, enligt lärarna lär sig information på området genom att spela spelet. De avslutar sedan områdets undervisning med ett reflekterande prov eller inlämning där eleverna får tillaga en måltid och sedan reflektera över måltiden utifrån olika miljöperspektiv. Ulrika låter även sina elever fantisera kring hur de tog sig till mataffären, om de handlade allt på en gång och om de reflekterade över vilka varor de valde, så som exempelvis närodlat, ekologiskt eller liknande.

Under årskurs nio undervisar Ulrika om hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv som ett ingående moment i samtliga lektioner vilket även Olivia, Emma och Tyra gör. Lina använder sig däremot av ett färdigt koncept från Konsumentverket där eleverna får reflektera över hållbar utveckling under samtliga lektioner, men som även innefattar ett skriftligt prov. Detta kallas ”Den hemliga påsen” som innehåller frågor kring hållbar utveckling, som eleverna får reflektera kring.

Det som Lina går igenom med sina elever under samtliga lektioner kring miljö beskriver hon på följande sätt:

...matlagningsmetoder, om hur man kan spara på miljön,  
hur man ska handla, ekologiska råvaror, ej rinnande vatten.  
Spara på miljön på olika sätt (Lina).

Detta är något som eleverna sedan får reflektera över både under lektionerna men även under årskursernas olika prov.

### **4.1.3. Elevers kunskaper kring miljö**

Samtliga lärare tar reda på elevernas kunskaper genom olika prov eller inlämningar för att se vad eleverna har lärt sig, eller vad eleverna behöver få ökade kunskaper kring. Proven utförs kontinuerligt av eleverna under terminens gång, eller efter avslutat arbetsområde.

På frågan om eleverna brukar ha kunnat utveckla kunskaper eller förståelse i hållbar utveckling kring miljö, svarar Ulrika följande på frågan:

Resultatet är ju alltid blandat. En del tar till sig och andra inte, men jag tror ändå att det är bra när man får reflektera över sitt eget beteende. Besvara frågor om hur jag gör idag, och sedan besvara frågor om hur jag kan göra det bättre. Så fort man gör en analys av sitt eget beteende så tror jag att man sår ett frö. Det tror jag är bra. Oavsett vad det är.

Ulrika anser i likhet med de övriga lärarna att elevers kunskaper i hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv, efter undervisning på området skiljer sig mellan eleverna. En del elever har stor förståelse för ämnets olika dilemman som på olika sätt förmedlas under lektionerna, medan andra elever inte har lika god förståelse. Samtliga lärare som jag intervjuade besvarade frågan på liknande sätt.

## 4.2. Hållbar utveckling i skolans undervisning inriktat mot hälsa

Det viktigaste för lärarna när det gäller undervisning i hälsa, är medvetenhet kring olika aspekter av hälsa och hur eleverna kan påverka sin hälsa på olika sätt. Lärarna anser att deras uppgift är att upplysa eleverna om bland annat vilka livsmedel som innehåller vilka näringsämnen, samt vad kroppen behöver få i sig för olika näringsämnen för att må så bra som möjligt, och fungera som den är skapad för att göra. Flera lärare anser även att det är viktigt att prata med sina elever om vilken innebörd sambandet har mellan kost, hälsa och motion, samt att hälsa även innebär den psykiska hälsan. Flera lärare menar att det är viktigt att eleverna ska förstå att det även är viktigt att må bra, både psykiskt och fysiskt, och att då mat som man behöver äta även ska smaka gott. Emma menar också att det är viktigt att eleverna inte bara tror att de ska äta nyttig mat som smakar illa, utan att de förstår att man ska njuta av maten också, och inte se mat som något problem. Emma svarar följande på frågan om vad hon anser vara viktigt att undervisa sina elever om kring hälsa:

Att det inte är så himla krångligt. Det räcker med vanlig mat, äta varierat och regelbundet, men att man också inte känner att det är ett krav. Det ska också vara gott. Inte bara hälsosamt men inte gott, då blir det ingen psykisk hälsa. Det behövs inga vitamintabletter. Begränsa tomma kalorier, ät färgglatt. Motion också, vardagsmotion. Att man ska röra sig, anstränga sig hårt ibland, utifrån sina förutsättningar... (Emma).

Viktiga aspekter när det gäller hälsa är alltså att eleverna ska få en förståelse hur de kan påverka sin hälsa både fysiskt och psykiskt genom olika val gällande både kost och motion.

### 4.2.1. Undervisningens upplägg i hälsa

Hälsa är ett område som samtliga lärare undervisar om kontinuerligt, genom undervisningens olika moment. De flesta säger sig även använda sig av skolornas

ämnesbok för HKK, samt av Konsumentverkets häfte ”Smarta val”, för elever som går i årskurs sex. Detta häfte innehåller enligt lärarna bland annat olika uppgifter och övningar om hur man kan se vad olika livsmedel innehåller, lära sig vad en innehållsförteckning är och vad den betyder. Ulrika tror även att elever lär sig mycket genom att se saker. Detta gör att hon även gärna väljer att visa olika filmer om bland annat hälsa, i sin undervisning. På så sätt tror hon att hon kan nå fler elever, än om hon endast hade föreläst eller låtit eleverna läsa till sig kunskaper själva och sedan praktiskt tillämpat dessa vid exempelvis matlagning.

Samtliga lärare beskriver att ämnet HKK har dels teoretiska delar och dels praktiska delar, även om de använder sina teoretiska kunskaper vid praktiska moment. Flera av lärarna använder sig av olika reflektionsuppgifter, under eller i slutet av sina lektioner, när tiden räcker till. När eleverna utför praktiska moment under lektionerna kan det hända att det finns elever som tar längre tid på sig än andra vilket gör att alla inte har tid kvar av lektionen för teoretiska uppgifter, som att skriva en reflektion över lektionens moment. Under en del lektioner kanske inte någon hinner med dessa teoretiska uppgifter om lektionens praktiska moment, exempelvis tillagning av någon maträtt tar längre tid medan andra det under andra lektioner finns tid för alla elever att skriva olika reflektionsuppgifter som läraren har planerat.

Samtliga lärare väljer även att ha en progression i sin undervisning, mellan de olika årskurserna i hållbar utveckling, både gällande miljö och hälsa. De väljer att planera undervisningen så att de lägre årskurserna först får en introduktion i ämnet innan de med hjälp av lärarnas undervisning ska försöka lära sig mer och mer om ämnet, samt progressivt arbetar mer med vissa frågor för att få en ökad förståelse för hur eleverna själva kan påverka miljön och den egna hälsan på ett hållbart sätt.

Ulrika och Emma väljer exempelvis att i samband med genomgång av tallriksmodellen och olika näringsämnen tillaga olika maträtter, utan att gå in för djupt i ämnet. Eleverna får till att börja med laga en frukost, och på så sätt blanda teori med praktik, vilket Ulrika förklarar på följande sätt.

Men i sexan har jag ju då, också tre gånger med hälsa, där har vi pratat om de olika måltiderna. Näringsämnen. Pratad om frukost, lunch och middag, och sedan tillagat det. Och varvat teori och praktik på det sättet. (Ulrika)

Medan Ulrika, Olivia och Tyra har hälsa som ett ingående moment under årskurs sju och åtta, så har Lina och Emma några specifika hållpunkter kring hälsa. Även om samtliga lärare lägger mest fokus på hälsoaspekten när eleverna går i årskurs nio så har samtliga lärare en progression i sin undervisning, där hälsa presenteras och introduceras så tidigt som möjligt. Lina har exempelvis ett större område med hälsa, där hon undervisar sina elever kring kolhydrater, fett, proteiner och vitaminer. Lina har då både muntlig genomgång med sina elever och låter eleverna sedan läsa till sig ytterligare kunskaper på egen hand genom böckerna som finns i ämnet. Hon pratar även med sina elever om hälsa när de lagar mat eller bakar, under sina praktiska moment i köken.

Lärarna arbetar mer och mer med området för att under årskurs nio arbeta på ett djupare plan med hälsa, då samtliga lärare bland annat går igenom de olika näringsämnena kolhydrater, fett, proteiner, vitaminer och mineraler.

Tyra låter exempelvis sina elever planera en måltid utifrån ett belopp på 10kr. Där de får räkna ut vad den mängd som de använder av olika livsmedel kostar utifrån en tabell. Eleverna får utifrån denna summa sedan tillaga en måltid som de skriver som en inlämning, där de har möjlighet att reflektera över måltidens olika ingredienser utifrån de tre perspektiven miljö, hälsa och ekonomi. Emma pratar även med sina elever om en anpassad kost. Där får eleverna lära sig hur olika personer med olika behov av energi från mat kan eller bör lägga upp sin kost. Eleverna får sedan ett prov där Emma beskriver en persons aktivitetsnivå, det vill säga hur mycket personen rör på sig i sin vardag och hur denna person äter. Då får eleverna utifrån den beskrivna personen förklara vad hen i fråga skulle kunna ändra i sin kost för att må bättre och kanske orka träna mer. Provet har även andra frågor som berör vilka näringsämnen som finns och hur dessa påverkar kroppen, samt i vilka olika sorters livsmedel som dessa näringsämnen befinner sig i.

#### **4.2.2. Elevers kunskaper kring hälsa**

För att ta reda på vilka kunskaper eleverna har under eller efter undervisningen kring hälsa, använder sig lärarna av prov, inlämningsuppgifter, reflektionsuppgifter, eller en kombination av dessa.

Även här anser lärarna att eleverna genom undervisning har olika förståelse och kunskaper om hälsa. Detta beror bland annat på vilka tidigare kunskaper och erfarenheter de har och hur intresserade de är av ämnet. Lina menar även att det är svårt att planera undervisning som passar alla elever då alla elever har så olika förutsättningar. Emma beskriver elevernas förmåga att ta till sig undervisningens kunskaper på följande sätt:

Sjuorna och sexorna brukar ha lätt att ta till sig de olika modellerna. Årskurs åtta och nio har mer att lära sig, vilket då börjar bli svårare för dem, att mata in. Många brukar tycka att det är ganska svårt. Ett varierat resultat, har att göra med hur duktiga de är på att resonera i övrigt. Även i de andra ämnena.  
(Emma)

Tidigare kunskaper och erfarenheter i ämnet spelar alltså in hur väl eleverna klarar av att lära sig nya saker i ämnet, men har även att göra med hur väl eleverna klarar av att reflektera kring olika saker.

## **5. Diskussion**

Under resultatdiskussionen presenteras först en diskussion kring vald metod för studien innan det som framgick i resultatet kopplas till den litteratur som har behandlats i bakgrunden, i relation till studiens frågeställningar.

## 5.1. Metoddiskussion

Då syftet med studien var att belysa hur lärare i HKK upplevde att de undervisade sina elever i hållbar utveckling, kring miljö och hälsa valdes en intervjustudie för att ta reda på denna information. En observation av olika skolors lektioner i ämnet hade inte varit rättvist i denna undersökning, då detta område kanske inte tas upp av alla lärare under samtliga lektioner i ämnet. Observation hade då kunnat ge en felaktig bild och visat ett felaktigt resultat. Både om läraren i fråga visste vad studien var ute efter att observera och då skulle kunna lägga till detta, eller om läraren inte visste syftet och helt enkelt inte hade hållbar utveckling under just den lektionen, eller över huvud taget är olika dilemman att tänka över vid observationer (Schnell, Hill och Esser, 2013, s.380-381).

Målet var att intervjua mellan sex till åtta lärare i ämnet, men eftersom flertalet skolor inte besvarade förfrågningar om de hade någon lärare i ämnet som ville ställa upp på att delta i en intervju, så blev antalet endast fem personer. Då studien hade så få deltagande respondenter blev spridningen liten och studien fick inte riktigt den spridningen i arbetserfarenhet som eftersträvades. Fler personer hade kanske bidragit till en större åldersspridning eller arbetserfarenhet mellan respondenterna, men de fem personerna som medverkade skilde sig åt i ålder, arbetserfarenhet, antal kollegor och det fanns även en geografisk spridning på skolorna där lärarna arbetade. Däremot baseras resultatet endast på kvinnliga respondenter, då inga manliga respondenter deltog i studien, vilket kanske också kan ha påverkat resultatet. Resultatet kanske skulle ha sett annorlunda ut om respondenterna hade bestått av både kvinnliga och manliga deltagare, gällande både syn av hållbar utvecklingens innebörd och vilka kunskaper som är viktiga att lära ut med mera. Elevers kunskaper och kunskapsutveckling kanske också hade uppfattats på ett annat sätt om lärarna hade varit av manligt kön.

Då undersökningen endast baserades på fem lärares upplevelser om hur de undervisar kring hållbar utveckling, går det inte att säga att detta speglar en generell bild av lärares sätt att undervisa sina elever på området, och är då inte heller representativt (Stukát, 2011, s.136-137). Det kanske också hade varit skillnad i resultatet om undersökningen hade ägt rum i början av terminen, då lärarna kanske hade känt att de fortfarande hade tid att fördjupa sig inom hållbar utveckling senare under terminens gång, med eleverna. En annan faktor som möjligtvis påverkade lärarnas svar var att alla intervjuer ägde rum på eftermiddagarna, då lärarna kanske var trötta efter sina arbetsdagar, däremot gav detta en likvärdighet, då alla intervjuer ägde rum på eftermiddagarna. Lärarna fick heller inte på förhand reda på vad undersökningen hade för syfte, utan endast att de skulle besvara frågor som rörde deras profession, då det endast var lärare i Hem- och konsumentkunskap som intervjuades. De fick ingen ingående information om vad undersökningen hade för syfte förrän efter intervjun, detta för att en sådan information skulle ha kunnat påverka deras svar. Hade lärarna på förhand vetat att syftet var att undersöka lärares sätt att undervisa inom hållbar utveckling, vad de ansåg vara viktigt att undervisa om och hur de planerade sin undervisning, hade de kanske per automatik svarat att de ansåg dessa delar vara viktiga att undervisa om i sitt ämne, bara för att de skulle låta bra i forskarens öron. Ett dilemma när det gäller att intervjua människor är att bedöma trovärdigheten på deras svar (Stukát, 2011, s.132-135), vilket är anledningen till att lärarna först fick besvara frågorna, före någon information gavs om undersökningens syfte. I intervjufrågorna, se bilaga 1, går det även att se att de inledande frågorna hade för

avsikt att först ta reda på vad lärarna ansåg vara viktigt att undervisa om i sitt ämne, innan de fick besvara frågor kring hållbar utveckling, för att inte leda in dem på detta före dem besvarar med egna åsikter, utan eventuell påverkan från vägledande frågor.

En annan sak att ha i åtanke är även att lärarna i denna undersökning hade olika många lektioner per vecka, vilket också kan vara något som kan ha påverkat deras syn på undervisningen, och deras engagemang i att planera lektionerna för elevernas bästa utifrån ämnets riktlinjer från Skolverket (2011a, s.42-44). En av lärarna, Ulrika hade exempelvis tretton lektioner i ämnet per vecka till skillnad från Emma som hade fem lektioner i veckan i ämnet.

Skicklighet som intervjuare är både något som kan tränas upp och som kan bero på intervjuarens personlighet enligt Widerberg (2002, s.101). En intervjuares personlighet kan innefatta förmågan att tala, lyssna, vara vänlig och inte rädd och även visa intresse för de personer som ska intervjuas, då detta är saker som kan påverka själva intervjun. Eftersom jag har arbetat med samtalsintervjuer ett flertal tillfällen kände jag mig trygg i min roll som intervjuare, och kunde inta en lugn roll utan att vara rädd för pauser som uppstod i intervjuerna för att ge mina respondenter en möjlighet att även tänka efter innan nästa fråga ställdes, vilket är en fördel enligt Widerberg. Pauser som uppstod under intervjuerna medförde att respondenterna ofta utvecklade sina svar, vilket resulterade i mer information för uppsatsens resultat.

För att pröva intervjuguiden vilket är lämpligt att göra med exempelvis vänner före aktuella intervjuer (Widerberg, 2002, s.102), ställde jag frågorna i intervjuguiden till två olika personer varav en familjemedlem och en vän innan frågorna användes för undersökningens respondenter. Detta gjorde att jag kände till mina frågor och dess ordning för att kunna känna en extra trygghet inför intervjuerna, vilket är en fördel enligt Widerberg.

Då intervjuerna var frivilliga fanns det ett intresse från respondenterna, och en vilja att bli intervjuade samt berätta om deras arbete, vilket kan ha bidragit till en positiv stämning under mötet som även kan ha resulterat i att det uppstod en bra och god personkemi mellan mig som intervjuare och respondenterna vilket är en fördel enligt Widerberg (2002, s.114). På respondenternas kroppsspråk och sätt att tala med ett synligt engagemang och passion för lärarnas yrke, kan jag utifrån min känsla tro att personkemin som uppstod mellan mig och respondenterna inte hade någon negativ inverkan på respondenternas svar, utan tvärt om bjöd in respondenterna till att svara så utförligt som de kunde på frågorna som ställdes. Då intervjuerna ägde rum i ostörda miljöer fanns det inte heller några andra människor som avbröt intervjuerna av misstag.

## 5.2. Resultatdiskussion

Här diskuteras resultatet med den litteratur som framgått i bakgrunden, i relation till studiens frågeställningar. Första delen i resultatet är uppdelad i ett miljöperspektiv och ett hälsoperspektiv innan dessa perspektiv diskuteras tillsammans, i nästkommande två rubriker. Inledningsvis diskuteras vilka kunskaper lärarna anser vara viktiga att undervisa sina elever kring, kopplat till bakgrundens litteratur innan deras undervisning i ämnet diskuteras på liknande sätt. Avslutningsvis diskuteras elevers kunskaper i ämnet som också kopplas till bakgrundslitteraturen.

### **5.2.1. Viktiga kunskaper i undervisningen ur ett miljöperspektiv**

Enligt Skolverket (2011a, s.42) ska eleverna utveckla sina kunskaper och intressen kring konsumtion i hemmet, samt hur naturens resurser påverkas av individers olika val och reflektera över deras sätt att konsumera. Detta stämmer överens med vad lärarna anser vara viktigt att undervisa sina elever om enligt denna undersökning. Lärarna undervisar även sina elever om hur olika varor produceras och transporteras, vilket står i Skolverkets riktlinjer för HKK.

Lärarna anser i likhet med Brundtland (World Commission on Environment and Development, 1987) att det är viktigt att eleverna får kunskaper om hur de kan tänka och handla för att bidra till en hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv, så att de förstår att det bara finns en planet som nuvarande och framtida generationer är beroende av. Lärarna är eniga om att det är viktigt att eleverna ska lära sig att ta hand om naturens resurser för att det bara finns en värld, vilket även stämmer överens med lärarna i Haapala, Biggs, Cederberg och Kosonens (2014, s.44) undersökning, samt Höijer (2013, s.84) undersökning, där Höijer använder sig av mat som ett verktyg i sin undervisning för att utveckla elevernas kunskaper kring bland annat hållbar utveckling ur ett miljöperspektiv. Eleverna får enligt lärarna i min undersökning olika uppgifter där de ska reflektera över hur olika måltider påverkar miljön och den hållbara utvecklingen. Dessa uppgifter är utformade så att eleverna ska se och få en förståelse för hur de med olika val av metoder i köket, livsmedel, sätt att konsumera eller liknande kan påverka miljön på olika sätt, vilket även stämmer överens med WHO (2014). De menar att konsumenter har ett ansvar och att det är viktigt att konsumenter är medvetna om hur deras sätt att konsumera påverkar den hållbara utvecklingen, ur ett miljöperspektiv. Lärarnas åsikter kring vad de anser vara viktigt att undervisa sina elever om i ämnet stämmer även överens med Björneloos undersökning kring lärares åsikter (2007, s. 92,93). Björneloos (2007, s.92,93) och Haapala, Biggs, Cederberg och Kosonen (2014, s.44) undersökning visar att lärarna ansåg att det var viktigt att eleverna skulle få en förståelse för hur deras egna handlingar påverkade miljön och den hållbara utvecklingen, och lära sig att reflektera över olika sorters information i ämnet, samt förstå ett sammanhang mellan människors handlingar och den hållbara utvecklingens påverkan, vilket också stämmer överens med resultatet från denna undersökning.

### **5.2.2. Viktiga kunskaper i undervisningen ur ett hälsoperspektiv**

När det gäller hälsa så anser lärarna att det är viktigt att skapa en medvetenhet hos eleverna om bland annat vad olika livsmedel innehåller för näringsämnen, vad det finns för olika näringsämnen och förstå sambandet mellan kost och hälsa vilket stämmer överens med Skolverkets (2011a, s.43) riktlinjer för ämnet. Lärarna belyser även vikten av att eleverna lär sig ett helhetsperspektiv och förstår sambandet mellan kost, hälsa och välmående i likhet med KASAM, känslan av sammanhang av Antonovsky (2005, s.188). Lärarna är även måna om att eleverna ska förstå att hälsa både innebär den fysiska hälsan och den psykiska hälsan. Att hälsa är mer än att bara äta nyttigt, och att maten även ska smaka gott och vara tillfredsställande enligt



lärarna. I likhet med Antonovskys salutogena perspektiv på hälsa (ibid, s.35), då en persons hälsa påverkas av dess omgivning menar lärarna att detta är ett viktigt perspektiv på hälsa att lära ut till sina elever. Lärarna beskriver det inte utifrån termen salutogent hälsoperspektiv även om de beskriver att hälsa både rör kost och näringsämnen i samspel med omgivningen, och att det ska vara gott och att måltiden ska vara tillfredsställande både fysiskt och psykiskt. Detta samspelar även med det holistiska perspektivet där hälsa ses utifrån en persons helhet, både utifrån fysiska och psykiska förutsättningar (Brülde och Tengland, s.176). Även WHO (2008, s.1) beskriver i likhet med lärarna och Brülde och Tengland (2009, s.176) att hälsa både speglar den fysiska och psykiska delen.

Brülde och Tengland (2009, s.176.) anser att hälsa även innebär den somatiska biten, det vill säga den kroppsliga funktionen som en individ har, vilket lärarna menar då en av lärarna beskrev att det är viktigt att eleverna blir medvetna om vad deras kropp behöver få i sig för att må bra och fungera som den är skapad för att göra.

### **5.2.3. Undervisningens innehåll i hållbar utveckling kring miljö och hälsa**

Lärarna upplever att de undervisar sina elever både teoretiskt och praktiskt i ämnet. Dysthe (1995, s.5-9,52) anser att elever lär sig bäst då undervisningen består av en kombination av dessa, även om det finns ett dilemma mellan lärares upplevelser och verkligheten. Dysthe beskriver att lärare ofta hamnar i centrum med långa monologiska föreläsningar där eleverna blir inaktiva och endast ger korta repliker till svar under tiden även om lärare inte upplever eller inser detta själva. Detta gör att denna uppsats endast kan ta reda på hur lärare upplever att de undervisar sina elever i ämnet, men inte komma fram till hur undervisningen verkligen går till i praktiken. Det gör också att de inlärningsmöjligheter som lärarna i denna undersökning förklarar att de försöker nå kanske inte alls uppnås, då inlärningsmöjligheter enligt Dysthe varken kan mätas eller planeras. Det enda som enligt Dysthe går att ta reda på, är vilka kunskaper eleverna har, genom exempelvis skriftliga prov som lärarna i denna undersökning använde sig av, vilket beskrivs mer under 5.2.3.

De reflektionsuppgifter kring miljö och hälsa, för en hållbar utveckling som lärarna anser är viktiga för eleverna, kan även ses i relation till Peters och Wals (2013) teori kring vikten av att integrera kunskaper med individerna själva. Detta för att kunskap inte ska ses som en extern information, utan tvärt om integreras med individen. Det kan också ses i likhet med Deweys (Imsen, 2005, s.49) teori om inläring, då elever enligt Dewey lär sig genom att bland annat reflektera kring den information som ges tillsammans med att praktisk tillämpa dessa kunskaper. Detta låter lärarna eleverna få göra när de exempelvis bakar eller lagar mat i sina kök utifrån teoretiska kunskaper som också ingår i undervisningen.

Lärarna menar även att det handlar om att starta en process hos eleverna, vilket lärarna anser är viktigt, där eleverna börjar tänka och reflektera över sitt eget beteende för att skapa en förståelse och en medvetenhet kring den information som de sedan lyssnar på eller läser från litteratur från undervisningen i HKK. De tror att eleverna på så sätt lättare kan skapa en förståelse som de sedan kan handla efter, vilket kan ses i likhet med Peters och Wals teori (2013, s.81). För att uppnå en hållbar utveckling

krävs det enligt Peters och Wals mer än bara naturvetenskaplig eller teknisk hållbarhet. Det handlar enligt dem även om individers ställningstagande till den information som ges, det vill säga ett etiskt ställningstagande, där information ställs mot individens tidigare tankar, värderingar och åsikter i ämnet.

Då lärarna anser att hållbar utveckling är ett viktigt ämne, är detta något som genomsyrar deras undervisning under samtliga lektioner, även om några lärare tar upp detta något mer under vissa perioder under läsåret i de olika årskurserna.

#### **5.2.4. Lärares upplevelser kring sin undervisning**

Utifrån lärarnas upplevelser kring hur de undervisar sina elever i hållbar utveckling ur både ett miljö- och ett hälsoperspektiv så är detta ett genomgående moment under samtliga lektioner. Eleverna får bland annat reflektera över den mat eller det bakverk som de har lagat/bakat under lektionen utifrån olika perspektiv. De ska exempelvis reflektera över vilka livsmedel de har använt sig av, hur dessa har producerats och vad de innehåller för olika näringsämnen vilket är i linje med Skolverkets (2011a, s.43-44) riktlinjer för ämnet. En del lärare väljer även att fördjupa sig på området genom att eleverna själva får planera en egen måltid som de ska tillaga och avslutningsvis reflektera över, utifrån olika perspektiv så som miljö och hälsa. Även här utgår undervisningen i olika arbetsformer i likhet med Deweys teori kring lärande, samt Antonovskys (2005, s. 188) teori KASAM, där det handlar om att uppnå en känsla av sammanhang. Hur olika måltider, sätt att tillaga måltiden och reflektioner kring hur dess olika ingredienser påverkar miljön och den egna hälsan har ett sammanhang, att dessa komponenter hör ihop. Eleverna får då möjlighet till att se och förstå sambandet mellan dessa komponenter och även reflektera över hur de i relation till dessa kan påverka den hållbara utvecklingen, i likhet med Peters och Wals (2013, s.81) om att information ska implementeras i individerna för att bli relevant.

Samtliga lärare ur denna undersökning beskrev att det fanns en progression i ämnet genom årskurserna, vilket är i likhet med lärarna i Höijer, Hjälmeskog och Fjellströms (2014, s.495) undersökning. Detta innebär att de lägre årskurserna börjar med en ytligare genomgång kring vad olika symboler för miljö och hälsa har för betydelser. Det kan även innebära kunskaper om hur en måltid kan planeras och vad den bör innehålla för olika livsmedel och näringsämnen, eller hur olika matlagningsmetoder påverkar miljön och hälsan och hur olika matlagningsmetoder kan användas på ett hållbart sätt. Tallriksmodellen är en av de grundläggande kunskaperna som lärarna undervisar sina elever kring till en början inom hälsoperspektivet utifrån Livsmedelsverket (2014b). Flera lärare använder sig exempelvis av Konsumentverkets (2011) häfte ”Smarta val”, som en grundläggande kunskapsgenomgång i sin undervisning. Efter hand övergår grundläggande kunskaper i fördjupade kunskaper där eleverna bland annat får annan litteratur än tidigare årskurser samt får en ökad förståelse kring hur de själva kan påverka den hållbara utvecklingen genom olika konsumtionsval. De får även fördjupade kunskaper kring hur deras hälsa påverkas av olika näringsämnen och hur en kost kan skilja sig mellan olika personer på grund av olika aktivitetsnivå. Eleverna ska förstå att en person som rör sig mer behöver äta mer än en person som inte rör på sig alls, vilket också står i ämnets riktlinjer enligt Skolverket (2011a, s.43).

Det är dock ingen av lärarna som säger sig använda Skolverkets (2002, s.5-6) lektionsmaterial för att planera sin undervisning i ämnet. Lärarna är måna om att undervisa sina elever kring hur deras konsumtion påverkar den hållbara utvecklingen ur olika perspektiv vid exempelvis matlagning eller planering av måltider. Det är däremot ingen lärare som säger sig använda information som finns kring svenska hushålls sätt att konsumera utifrån Centrum för konsumentvetenskap, CFK (Göteborgs Universitet, 2014), för att demonstrera hur konsumtionen i Sverige ökar varje år trots de naturvetenskapliga kunskaper som finns. Detta var dock inget som efterfrågades konkret i denna studie. Det som efterfrågades var endast hur de undervisade sina elever kring hållbar utveckling och hur de planerade sin undervisning, men ingen fråga ställdes för att ta reda på om lärarna använde sig av speciella hemsidor eller litteratur till hjälp för att planera sin undervisning, även om flera lärare berättade om olika medel som de använde sig av.

Några lärare väljer även att undervisa sina elever på olika sätt utöver de teoretiska och praktiska momenten. Dessa involverar bland annat att låta eleverna se på filmer som informerar om bland annat miljö och hälsa, spela spel från WHO:s hemsida kring konsumtion och sopsortering med mera vilket Centrum för lärande (CFL, 2002, s.50-51) menar är ett sätt att öka elevers förståelse kring olika kunskapsmoment eller information som elever ska lära sig i undervisningen. CFL beskriver att ett flexibelt lärande genom att exempelvis använda sig av teknisk utrustning så som film eller liknande ökar elevers förståelse då de använder fler sinnen samtidigt.

Det är däremot inte någon av lärarna från undersökningens resultat som säger sig utgå ifrån elevernas tidigare kunskaper innan de planerar sin undervisning i ämnet, vilket Skolverkets undersökning NU03 (Skolverket, 2005, s.53) kom fram till var vanligt. NU03 menade att hälften av lärarna ur deras undersökning utgick ifrån elevernas tidigare kunskaper. Det som ska understrykas här är att detta inte var en konkret fråga som ställdes. Även om lärarna hade kunnat nämna detta när de tillfrågades kring hur de planerade sin undervisning, så frågades det under intervjun inte konkret om lärarna utgick ifrån elevernas tidigare erfarenheter eller inte.

Lärarna från resultatet beskriver i likhet med Hjalmarsson (2009, s.64) att de vill undervisa sina elever kring sina ämneskunskaper i bland annat hållbar utveckling ur ett miljö- och ett hälsoperspektiv. Det var däremot ingen lärare som berättade att de upplevde ett hinder att undervisa kring dessa aspekter för att de var tvungna att arbeta med andra frågor under lektionen för att få ett fungerande arbetsklimat i klassen. Inte heller beskrev lärarna att de upplevde att de under sina lektioner fick fostra eleverna och förmedla kunskaper kring andra ämnen än undervisningens syfte, vilket Hjalmarssons undersökning visar att en del lärare upplevde. Dessa frågor var dock inget som efterfrågades exakt, vilket kan vara en avgörande faktor i att en sådan information inte delgavs, även om de hade kunnat berätta detta under andra frågeställningar i intervjun där de hade möjlighet till friare svar kring hur de undervisade sina elever och hur elevernas kunskaper såg ut under och efter olika arbetsområden.

### 5.2.5. Elevernas kunskaper i hållbar utveckling kring miljö och hälsa

Samtliga lärare beskriver att deras elever har olika kunskaper i ämnet både innan, under och efter avslutad undervisning. De anser att elevers olika kunskaper är något som är svårt att styra, då de menar att en lärare inte kan planera sin undervisning för varje enskild elevs nivå, utan måste planera en undervisning som fungerar för majoriteten av eleverna. Elevernas kunskaper kring hållbar utveckling ur både ett miljö- och hälsoperspektiv varierar, vilket stämmer i likhet med NU03 (Skolverket, 2005, s.55), som visar att en del elever lär sig ämnets kunskaper hemifrån och andra inte. Lärarna förklarar även att det blir svårare för eleverna ju högre upp i årskurserna de kommer för att de då måste analysera och reflektera mer själva, vilket en del elever har svårt för, oavsett vilket ämne det gäller.

#### 5.2.5.1. Grundläggande kunskaper

Lärarna beskriver att de planerar en undervisning i hållbar utveckling utifrån båda perspektiven och då följer Skolverkets (2011a, s.42-44) riktlinjer i ämnet, men att de inte hinner undervisa kring fördjupade kunskaper som de hade önskat. Elevers olika kunskapsnivåer spelar också in då lärarna känner att de inte hinner undervisa eleverna på olika nivåer under lektionerna, utan måste planera en undervisning som passar majoriteten av elever. Även om lärarna upplever att de följer ämnets riktlinjer känner de sig stressade av ämnets olika delmoment som ska finnas med enligt riktlinjerna från Skolverket. Detta innebär att de då endast hinner undervisa grundläggande kunskaper som till viss del fördjupas mellan årskurserna, men inte i den mån som lärarna hade velat eller önskat, då de måste utelämna vissa delar som exempelvis fördjupade kunskaper kring konsumtion, produktion för att hinna med andra moment som ska finnas med enligt Skolverkets riktlinjer för ämnet. Detta är även i likhet med Haapala, Biggs, Cederberg och Kosonens (2012, s.52) undersökning, där lärarna begränsades av för korta lektionstimmar i ämnet för att kunna utveckla elevernas kunskaper kring hållbar utveckling i den mån som lärarna hade velat.

#### 5.2.5.2. Varierande kunskaper

Elevers kunskaper varierar. Även om några lärare väljer att visa film i sin undervisning under vissa moment så kanske det finns elever som skulle behöva en sådan undervisning på samtliga moment i HKK. Detta då Centrum för flexibelt lärande (CFL) menar att modern teknik som teknisk utrustning som kan visa film, eller liknande skapar en ökad förståelse för elever, då de använder sig av fler sinnen, vilket ökar inlärningsmöjligheterna (CFL, 2002, s.50-51). Ett problem kanske då kan vara att det krävs ett engagemang från läraren för att planera en sådan undervisning utifrån CFL, vilket kan vara tidskrävande. Då tid är något som lärarna beskriver att de har för lite av i undervisningen för att ge eleverna fördjupade kunskaper kring olika områden, kanske en ökad belastning av att planera ytterligare undervisningsmoment kan bli ytterligare ett stressmoment för lärarna. Lärarna beskriver att de har för lite tid i ämnet, men studien undersöker inte om lärarna upplever att de har tid för planering mellan, innan eller efter lektionerna, utan bara hur de planerar sin undervisning för att undervisa sina elever under lektionerna i ämnet. Detta kanske då gör att lärarna skulle kunna visa en kunskapsfilm istället för att själva berätta eller föreläsa för eleverna, om

exempelvis hållbar utveckling, utan att känna att detta tar tid från lektionen utöver den vanliga undervisningen.

### 5.3. Slutsats

Lärarna upplever att de lär ut de kunskaper som ämnet enligt Skolverket ska innehålla, och de anser även att hållbar utveckling både ur ett miljö- och ett hälsoperspektiv, är viktiga kunskaper att lära ut i sin undervisning. Däremot beskriver de att de inte hinner undervisa sina elever i fördjupade kunskaper i ämnet som de skulle vilja, då de känner sig stressade över att lektionstimmarna inte räcker för detta. Tidsbrist är alltså något som påverkar lärarnas undervisning i ämnet vilket gör att eleverna endast får grundläggande kunskaper i ämnet.

Lärare som tar del av min undersökning har möjlighet att få en förståelse hur andra lärare i HKK undervisar sina elever i hållbar utveckling, ur ett miljö- och ett hälsoperspektiv. Andra verksamma pedagoger eller anställda i skolan som exempelvis rektorer skulle med information från min uppsats kanske kunna se att tidsbrist i HKK begränsar lärare i sin undervisning vilket kanske kan utvecklas genom utbildning för lärarna i HKK, eller en uppstart av ett ämnesöverskridande arbete för bland annat hållbar utveckling.

### 5.4. Vidare forskning

Lärarna beskriver att de inte hinner undervisa sina elever kring olika fördjupade kunskaper, så som ökade livsmedelskunskaper, för att ämnet har så många olika områden som lärarna måste hinna undervisa kring. Tidsbrist för lektionstid beskrivs, men inte om lärarna även känner en stress över att hinna planera de olika lektionerna. Vidare forskning skulle kunna ta reda på om lärare i ämnet känner att de har tid till att planera ämnets olika lektioner, eller om det är en sådan faktor som gör att lärarna känner sig stressade under sina lektioner, då de inte känner att de har planerat momenten ordentligt. Eftersom en del av lärarna verkar ha svårt att få hållbar utveckling att genomsyra all undervisning, behöver det kanske undersökas om de känner att de har tillräckliga kunskaper i ämnet. Vad är det exempelvis som motiverar lärare att arbeta med hållbar utveckling och vad är det som hindrar dem från att fokusera på det? Är det exempelvis kunskap eller praktiska verktyg som saknas?

Ett annat förslag är att undersöka elevernas uppfattningar om vad de lär sig om hållbar utveckling i skolans undervisning med betoning på HKK. För att få ett bredare urval kanske studien även skulle kunna genomföras med en enkätundersökning, både gällande elevers och lärares upplevelser kring innebörden av hållbar utveckling men även för att besvara denna uppsats frågeställningar.

Litteraturlista:

- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Bergstrand, M & Stensson, P. (2007). *Hur några hem- och konsumentkunskapslärare arbetar för "hållbar utveckling" i sin undervisning* (Kandidatuppsats). Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/9797/1/HT07-2820-05.pdf>
- Björneloo, I. (2007). *Innebörder av hållbar utveckling En studie av lärares utsagor om undervisning*. ( Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 250). Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten University of Gothenburg. Faculty of Education. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/10517>
- Brülde, B & Tengland, P. (2009). *Hälsa och sjukdom – en begreppslig utredning*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H & Wängnerud. (2012). *Metodpraktikan. Konsten att studera ett samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Elanders Sverige.
- FN: Förbundet. (2012). FN och Hållbar utveckling, Rio+20. Hämtad den 5 december 2014, från <http://www.fn.se/fn-info/vad-gor-fn/utveckling/hallbar-utveckling/>
- Göteborgs Universitet. (2014). *Konsumtionsrapporten 2014*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Haapala, I., Biggs, S., Cederberg, R., & Kosonen, A. (2014). Home Economics Teachers' Intentions and Engagement in Teaching Sustainable Development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58, 41-53. doi: 10.1080/00313831.2012.696213
- Hassmén, S., & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Malmö: Holmbergs.
- Hittrich, J. (2012). *Elever samtalar om Innebörder av hälsa, ekonomi och miljö*. (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för kost- och idrottsvetenskap, Göteborgs universitet. Tillgänglig: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/30645/1/gupea\\_2077\\_30645\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/30645/1/gupea_2077_30645_1.pdf)
- Hjalmarsson, M. (2009). *Gender order of the teaching profession. A study of teachers' views of work tasks, skills and expectations in their work*. ( Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 276). Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten University of Gothenburg. Faculty of Education. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/19498>
- Höijer, K. (2013). *Contested food. The Construction of Home and Consumer*

*Studies as a Cultural Space*. (Doctoral thesis, Acta Universitatis Upsaliensis. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences 89). Uppsala: Uppsala universitet. Socialvetenskapliga fakulteten University of Uppsala. Faculty of Social Sciences.  
Tillgänglig: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:639070/FULLTEXT01.pdf>

Höijer, K., Hjalmskog, K., & Fjellström, C. (2014). The Role of food selection in Swedish Home Economics: The Educational Visions and Cultural Meaning. *Ecology of Food and Nutrition*, 53 (5), 484-502. doi: 10.1080/03670244.2013.870072

Imsen, G. (2005). *Elevens värld*. Malmö: Holmbergs.

Jagers, S, C. (2005). *Hållbar utveckling som politik. Om miljöpolitikens grundproblem*. Malmö: Daleke Grafiska.

Konsumentverket. (2011). *Smarta Val*. Göteborg: Erlanders Sverige.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. Andra upplagan

Livsmedelsverket. (2013). *Tallriksmodellen*. Hämtad den 9 december 2014, från <http://www.slv.se/sv/grupp1/Mat-och-naring/Matcirkeln-och-tallriksmodellen/Tallriksmodellen/>

Livsmedelsverket. (2014a). *Övervikt mat och livsmedel*. Hämtad den 11 oktober 2014, från <http://www.slv.se/sv/grupp1/Mat-och-naring/Maten-och-var-halsa/Overvikt-och-fetma/>

Livsmedelsverket. (2014b). *Råd om rött kött och chark*. Hämtad den 14 oktober 2014, från <http://www.slv.se/sv/grupp1/Mat-och-naring/kostrad/Rad-om-rott-kott-och-chark/>

Livsmedelsverket. (2014c). *Kostråd*. Hämtad den 9 december 2014, från <http://www.slv.se/sv/grupp1/Mat-och-naring/kostrad/>

Medin, J & Alexandersson, K. (2000). *Hälsa och hälsofrämjande*. Lund: Studentlitteratur.

Parinder, A. (2012). *Ungdomars matval- Erfarenheter, visioner och miljöargument i eget hushåll*. (Doktorsavhandling/Doctoral thesis/ Gothenburg studies in educational sciences, 320). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.  
Hämtad 2014-11-08 från [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29038/3/gupea\\_2077\\_29038\\_3.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29038/3/gupea_2077_29038_3.pdf)

Peters, S & Wals, A.E.J. (2013). Learning and Knowing and Pursuit of Sustainability: Concepts and Tools for Trans-Disciplinary Environmental Research (Red.), Krasny, M. And. Dillon, J, *Zones in Environmental Education: Creating Transdisciplinary Dialogue* (s.79-104). New York: Peter Lang.

- Regeringen. (2002). *Johannesburg. FN:S världstoppmöte om hållbar utveckling*. Hämtad den 5 december 2014, från <http://www.regeringen.se/content/1/c4/27/90/b4696896.pdf>
- Röös, E. (2012). *Mat-klimat-listan*. 1654-9406 (SLU- rapport, 040). Uppsala: Sveriges lantbruksuniversitet. Fakulteten för naturresurser och lantbruksvetenskap. Institution för energi och teknik.
- Schnell, R., Hill, P., & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Socialforschung*. Munchen: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Skolverket. (2002). *Hållbar utveckling i skolan. Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola*. Hämtad den 3 december 2014, från [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskobok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D925](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskobok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D925)
- Skolverket. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 Hem- och konsumentkunskap*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Edita.
- Skolverket. (2011b). *Kommentarmaterial till kursplan i hem- och konsumentkunskap*. Stockholm: Edita.
- Skolverket. (2011c). *Ämnesfilmer*. Hämtad den 17 januari 2015, från <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/diskutera-och-utveckla/film/amnesfilmer/amnesfilmer-1.128152>
- Soneryd, L., & Ugglå, Y. (2011). *(O)möjliga livsstilar*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2012). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Malmö: Holmbergs Malmö AB.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- United nations Sustainable Development (1992). *United nations Conference on Environment & Development Rio de Janerio, Brazil, 3 to 14 June 1992*. Hämtad den 5 december 2014, från <http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>
- Världshälsoorganisationen (WHO). (2008). *Svensk bedömning av multilaterala organisationer*. Hämtad den 5 december 2014, från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/12/16/25/29164815.pdf>
- WHO. (2014). *Healthy diet*. Hämtad den 16 oktober 2014, från <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs394/en/>



World Commission on Environment and Development. (1987). *Our common future*. United Nations: Oxford University Press.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Intervjufrågor för verksam lärare i Hem- och konsumentkunskap 2014. För examensarbete i LAU395.

**Inledning:**

Kön:

Ålder:

- Hur länge har du arbetat som lärare i Hem- och konsumentkunskap (HKK)?
- Har du kollegor i ämnet, HKK?
- Hur många timmar undervisar du per vecka i HKK?
- Undervisar du i något mer ämne än HKK?
- Finns det något område inom HKK som du undervisar mer om/prioriterar?
  - Vilket?
  - Varför?

**Hållbar utveckling:**

- Vad tänker du på när du hör **ordet hållbar utveckling**?
- Undervisar du dina elever i hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv?
  - På vilket sätt?/ Varför inte?
- Vad anser du är **viktigast** att lära dina elever om i **hållbar utveckling**, ur ett miljöperspektiv?
  - Varför?
- Hur lägger du upp din **undervisning** i hållbar utveckling, ur ett miljöperspektiv?
  - Skiljer sig undervisningen mellan årskurserna?
  - (På vilket sätt undervisar du dina elever i ämnet i årskurs 6, 7, 8 och 9?)

- **Testar** du dina elever på något sett efter dessa lektioner, för att se hur mycket eller vad de har förstått?
  - På vilket sätt?
  - Skiljer sig testerna mellan årskurserna?
- Brukar dina elever ha kunnat ta till sig kunskaper i hållbar utveckling (ur ett miljöperspektiv)
  - Hur brukar **resultatet** se ut?
  - Vad tror du att det kan bero på?

## Hälsa:

- Vad tänker du på när du hör ordet **hälsa**?
- Undervisar du dina elever kring vad hälsa är?
  - På vilket sätt/varför inte?
- Vad anser du är **viktigast** att lära dina elever om/i **hälsa**?
  - Varför?
- Hur lägger du upp din **undervisning** i hälsa?
  - Skiljer sig undervisningen mellan årskurserna?
  - (På vilket sätt undervisar du dina elever i årskurs 6, 7, 8 och 9?)
- **Testar** du dina elever på något sett efter dessa lektioner, för att se hur mycket eller vad de har förstått?
  - På vilket sätt?
  - Skiljer sig testerna mellan årskurserna?
- Brukar dina elever ha kunnat ta till sig kunskaper om vad hälsa innebär?
  - Hur brukar **resultatet** se ut då?
  - Vad tror du att det kan bero på?

## ***Sakfrågor i Hållbar utveckling, miljö och hälsa:***

Undervisar du dina elever i:

- Vad olika livsmedel innehåller? (ämnen, näring)?
- Får eleverna lära sig vad kött, kyckling, fisk,, soja och quorn innehåller?
- Hur olika livsmedel framställs? (produktionskedjan, ursprung)
- Hur kött, kyckling, fisk, soja och quorn framställs?
- Vilken påverkan olika livsmedel har för miljön och de människor som framställer varorna?
- Vad kött, kyckling, fisk, soja eller quorn har för miljöpåverkan?

# Samtyckesformulär

# Bilaga 2

Jag ger här med mitt samtycke att medverka i en intervju som endast kommer att användas som material till ett examensarbete, för hur lärare kan undervisa sina elever i hållbar utveckling i ämnet Hem- och konsumentkunskap.

Jag är medveten om att jag när som helst får avbryta intervjun om jag känner att det inte känns bra, eller att jag inte längre vill medverka.

Jag är anonym, när materialet redovisas i examensarbetet för att användas som underlag i hur lärare i ämnet Hem- och konsumentkunskap kan lära ut och lägga upp sin undervisning i hållbar utveckling.

Jag ger mitt samtycke:

---

Namnförtydligande:

---

Datum:

-----

Plats:

-----