



Institutionen för Individ och Samhälle

Sociologi 61-90 hp

## Diskurser kring begreppet hållbar utveckling

– En kvalitativ studie bland lärare och elever i gymnasieskolan

## Discourses of sustainable development

– A qualitative study among teachers and pupils in upper secondary schools

Malin Romo

Examensarbete i Sociologi, 15 hp

Handledare: Anders Persson

Vårterminen 2012

# SAMMANFATTNING

Titel:	Diskurser kring begreppet hållbar utveckling – En kvalitativ studie bland lärare och elever i gymnasieskolan
Författare:	Malin Romo
Nivå/arbetets art:	Kandidat/examensarbete, 15 hp
Ämne:	Sociologi Högskolan Väst
Termin:	Vårterminen 2012
Handledare:	Anders Persson

Studien syftar till att genom kvalitativa intervjuer och fokusgruppsintervjuer undersöka hur begreppet hållbar utveckling tolkas av lärare och elever i gymnasieskolan. De frågeställningar som används är *Vilka miljöpolitiska diskurser går att skönja i de olika tolkningarna av begreppet hållbar utveckling?* samt *Finns det någon dissonans mellan lärare och elevers sätt att tala om och uppfatta begreppet hållbar utveckling?* För att svara på frågeställningarna har den kritiska diskursanalysen använts som metod och begreppet hållbar utveckling som teoretisk inramning. Begreppet hållbar utveckling är vagt definierat och innehåller inga tillvägagångssätt som behövs för en hållbar utveckling. Innebörden av begreppet ligger snarare i uppfattningen om hur ekonomiska, ekologiska och sociala delar interagerar med varandra och därför är det fruktbart att se begreppet som en diskurs. Genom min studie har det visat sig att gymnasielärare och gymnasieelever har olika syn på vad hållbar utveckling är vilket framträder genom olika diskurser samt att det finns en dissonans mellan lärare och elevers sätt att tala om begreppet hållbar utveckling. Utifrån mitt resultat drar jag slutsatsen om att förväntningarna på eleverna från lärarnas sida skulle kunna påverka elevernas resonemang gällande hållbar utveckling i undervisningen. Detta eftersom att lärarna tror att eleverna har ett annat sätt att uppfatta och tala om begreppet hållbar utveckling än vad eleverna faktiskt har.

Nyckelord: Hållbar utveckling, kvalitativa intervjuer, kritisk diskursanalys, gymnasieelever, gymnasielärare.

## ABSTRACT

Title:	Discourses of sustainable development – A qualitative study among teachers and pupils in upper secondary school
Authors:	Malin Romo
Level:	Bachelor's Thesis, 15 Higher Education Credits
Subject:	Sociology University West
Term:	Spring term 2012
Supervisor:	Anders Persson

The aim of this study is, through qualitative interviews and focus group interviews to examine how the notion sustainable development is construed by teachers and pupils in upper secondary schools. *What environmental policy discourses can be discerned in the different interpretations of the concept of sustainable development?* and *Is there a dissonance between teachers and pupils way to talk about and understand the notion sustainable development?* These are the questions that are asked in this study. To answer the questions, the critical discourse analysis has been used as a method and the notion sustainable development as a theoretical framework. Sustainable development refers not to any accomplishment, still less to a precise set of structures and measurements to achieve collectively desirable outcomes. Rather, it's a discourse. The results showed that upper secondary school teachers and pupils have diverse ideas about sustainable development which appears through different environmental discourses. Based on my results, I conclude that expectations of pupils from the teacher's side could affect the pupil's reasoning regarding sustainable development during education. This is because the teachers believe that the pupils have other way to perceive and talk about the notion sustainable development then what the students actually have.

Keywords: Sustainable development, qualitative interviews, critical discourse analysis, secondary school students, secondary school teachers.

**Högskolan Väst**  
**Institutionen för individ och samhälle**  
**461 86 Trollhättan**  
**Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99**  
[www.hv.se](http://www.hv.se)

# Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Bakgrund .....	6
Syfte och frågeställning.....	8
Tidigare forskning .....	9
Teoretisk inramning .....	11
Diskurs .....	11
Hållbar utveckling .....	12
Begreppets mångtydighet.....	13
Hållbar utveckling som diskurs.....	15
Metod .....	17
Urval.....	18
Genomförande .....	19
Hantering av intervjumaterialet.....	20
Kritisk diskursanalys .....	21
Reliabilitet och validitet .....	22
Forskningsetiska överväganden .....	24
Resultat och analys.....	26
De hållbara utvecklingsdiskurserna .....	26
Statiskt system.....	27
Lämna det åt nästa generation .....	28
Strukturförändringar.....	29
Analysteman.....	31
Miljön .....	31
Människan .....	33
Förändringarna .....	35
Resultatdiskussion.....	38
Slutdiskussion.....	39
Vidare forskning.....	40
Referenser.....	41
Bilaga 1 .....	44
Bilaga 2 .....	48

## Inledning

Under min tvärvetenskapliga utbildning har begreppet hållbar utveckling fått en central roll; komplexiteten av begreppet har många gånger undersökts utifrån olika perspektiv men har ofta också använts rent slentrianmässigt, utan någon vidare definition, i olika sammanhang. Det har blivit påtagligt för mig att begreppet är lika betydelsefullt som mångdefinierat. Trots begreppets många definitioner har hållbar utveckling ändå lyckats samla människor genom att kombinera frågor som tidigare ansågs konkurrera mellan varandra: utveckling, miljöproblem och social rättvisa, både mellan och över generationer. Begreppet hållbar utveckling används allt flitigare i politiska sammanhang och har blivit allt vanligare inom vetenskapen.

Miljöfrågor uppmärksammas i allt tidigare åldrar och i den svenska skolan får arbete för hållbar utveckling allt större utbredning. Med bakgrund i min tvärvetenskapliga utbildning och ett inte minst sagt tvärvetenskapligt begrepp, hållbar utveckling, ville jag bland gymnasieskolans elever och lärare undersöka olika sätt att tala om och uppfatta det komplicerade och mångdefinierade begreppet.

## Bakgrund

Skolans roll för lärande av hållbar utveckling har vidgats från miljöundervisningens enklare svar på miljöfrågor till sociokulturella perspektiv på samhällets utveckling (Björneloo, 2004, s.19). Höstterminen 2011 trädde nya läroplaner i kraft för den svenska grundskolan och gymnasieskolan (<http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/1.154086/2.802>). I och med de nya läroplanerna skall undervisning i hållbar utveckling bedrivas i gymnasieskolan ([http://www.skolverket.se/skolutveckling/hallbar\\_utveckling/larande-for-hallbar-utveckling-1.98120](http://www.skolverket.se/skolutveckling/hallbar_utveckling/larande-for-hallbar-utveckling-1.98120)). Undervisning om hållbar utveckling i skolan formar elevens sätt att tala och skriva om begreppet hållbar utveckling (Björneloo, 2004, s.28).

I *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* står det att

Det är skolans ansvar att varje elev kan observera och analysera människans samspel med sin omvärld utifrån perspektivet hållbar utveckling. (Skolverket, 2011, s.10)

Detta gäller övergripande för alla program på gymnasieskolan. I dagens läroplaner förväntas eleven analysera, reflektera och dra egna slutsatser i större utsträckning än tidigare läroplaner och många studier visar att hållbar utveckling till stor del handlar om att bilda sig en uppfattning och sedan ta ställning till olika alternativ (Björneloo, 2004, s.28).

Mål rörande hållbar utveckling för naturvetenskapsprogrammet som presenteras i *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* är att naturvetenskapsutbildningen bland annat skall belysa naturvetenskapens roll om hållbar utveckling och att ge eleven förståelse hur naturvetenskap och samhällsutveckling påverkar varandra (Skolverket, 2011, s.47). Utbildning för hållbar utveckling är ett tvärvetenskapligt område som innefattar ekonomiska, ekologiska och sociala faktorer vilket kräver helhetsyn och deltagande från både lärare och elevers sida. Lärare och elever har en gemensam uppgift, att tillsammans nå målen i läroplanen (Björneloo, 2004, s.38). Lärarens ansvar är att skapa möjligheter för eleven att öka den naturvetenskapliga förståelse för olika fenomen vilket kräver att läraren har goda ämneskunskaper och insikter om elevers lärande i olika sammanhang (Björneloo, 2004, s.38).

## Syfte och frågeställning

Miljöfrågor uppmärksammas i allt tidigare åldrar och skolan spelar en stor roll i utvecklandet av miljömedvetna individer. Under de senaste 20 åren har begreppet miljöundervisning i skolan ofta kompletterats eller bytts ut mot arbete för hållbar utveckling (Skolverket, 2002, s. 143). Idag finns många meningsskiljaktigheter kring hur begreppet hållbar utveckling skall tolkas (Dryzek, 2007, s.145). Då begreppet är vagt definierat men vida använt bör hållbar utveckling ses som en diskurs snarare än precis definition. Hållbar utveckling kan ses som en diskurs men inom begreppet hållbar utveckling finns också olika diskurser. Problemet är att eftersom hållbar utveckling är ett så komplext begrepp med många inbördes diskurser kan gymnasielärare och gymnasieelever förhålla sig olika till begreppet beroende på vilka förväntningar som finns på dem.

Syftet med föreliggande studie är att genom kvalitativa intervjuer och fokusgruppsintervjuer undersöka hur begreppet hållbar utveckling tolkas av lärare och elever i gymnasieskolan. För att besvara syftet har jag arbetat efter följande frågeställningar:

*- Vilka miljöpolitiska diskurser går att skönja i de olika tolkningarna av begreppet hållbar utveckling?*

*- Finns det någon dissonans mellan lärare och elevers sätt att tala om och uppfatta begreppet hållbar utveckling?*



## Tidigare forskning

I *Från raka svar till komplexa frågor: en studie om premisser för lärande för hållbar utveckling* (2004) vill Inger Björneloo undersöka vilka förutsättningar som finns för elevers lärande om hållbar utveckling i förskolan och grundskolan. Björneloos resultat visar att det förekommer miljöarbete i skolan bland annat genom att eleverna lär sig om miljö- och naturprocesser. Eleverna får även inblick i demokratiska processer genom olika klassråd, skolråd, matråd och miljöråd i skolan och lärare och skollädasträvar överlag efter att använda miljömärkta materiel och att sopsortera. Björneloo menar att lärande för en hållbar utveckling har vidgats från miljöundervisningens enklare svar på miljöfrågor till sociokulturella perspektiv på samhällets utveckling men anser att mer utrymme bör ges åt att humanistiska, sociala och naturvetenskapliga vetenskaper skall samverka. Björneloo anser att samverkan mellan dessa vetenskaper kan ge eleverna verktyg för att kunna föra diskussioner kring de komplexa frågor som rör begreppet hållbar utveckling.

Tidigare studier som har gjorts kring hållbar utveckling bland elever visar på att elevers sätt att omsätta kunskap när de ställs inför miljöproblem ofta resulterar i mer värderade omdömen än på vetenskapliga bevis och begreppsmässiga förståelser (Björneloo, 2004, s.43). Ofta värderar eleverna i dessa studier ekologiska värden högre än ekonomiska värden (Björneloo, 2004, s.43). Förmåga till kritiskt granskande och beslutsfattade utifrån väsentlig kunskap anses som viktiga delar i läroplaner men Björneloo menar att det behövs studier i hur elever ser på konsekvenser av sina beslut (2004, s.42). Björneloo menar att det inte med säkerhet går att uttala sig om vad elever egentligen lär sig om hållbar utveckling i skolan och om detta är förenligt med elevernas värderingar om miljön efter skoltid (2004, s.42).

Utbildning inom hållbar utveckling blir allt viktigare för medborgare och dagens elever behöver många verktyg för att kunna leva enligt principerna för en hållbar utveckling. För att öka elevers förståelse om hållbar utveckling nämner Björneloo fyra steg för att utveckla elevers kunskap om begreppet. Stegen utgörs av att först identifiera problemets natur för att sedan identifiera tillgängliga lösningar. När de två identifieringsstegen är klara kan problemformulering och slutligen bedömning av positiva och negativa konsekvenser för lösningen påpekas (Björneloo, 2004, s.40).

Åren 2005 till 2014 har utsetts till FN:s årtionde för utbildning för hållbar utveckling och arbetet leds av United National Educational, Scientific, and Cultural Organizations

(UNESCO) (Svenska Uneskorådet, 2012). Syftet med årtiondet är att utbildning skall ge människor kunskaper för att hitta nya lösningar för världens ekonomiska, ekologiska och sociala utmaningar (Svenska Uneskorådet, 2012). År 2009 presenterade UNESCO halvtidsrapporten *Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development 2009* i vilken framgångar och hinder i genomförandet av årtiondet för utbildning för hållbar utveckling redogörs (Wals, 2009). I rapporten konstaterar UNESCO att FN inte kan sägas ge en tillfredställande metod för den utmaning som utbildning för hållbar utveckling kräver (Svenska Uneskorådet, 2012). De hinder som nämns i UNESCO:s halvtidsrapport är bland annat bristen på lärare som har utbildning om hållbar utveckling samt bristen på metoder för att utveckla utbildningen för hållbar utveckling (Wals, 2009, s.53).

UNESCO:s halvtidsrapport visar på att forskning på utbildning för hållbar utveckling har påbörjats men att forskningen, särskilt inom gymnasieutbildningen, är begränsad (Wals, 2009, s.57). Eftersom hållbar utveckling är praxis i den svenska skolan finns det enligt UNESCO:s rapport ett behov av kvalitetsbedömning av utbildning för hållbar utveckling (Wals, 2009, s.63). Kvalitetsbedömningen gäller bland annat hur hållbar utveckling är formulerat i skolplaner och hur elever tillgodoser sig kunskap om hållbar utveckling (Wals, 2009, s.60).

I *Från raka svar till komplexa frågor: en studie om premisser för lärande för hållbar utveckling* belyser även Björneloo bristen på forskning om lärande för hållbar utveckling, vilket Björneloo menar kan ha sin orsak i att begreppet är mycket svårt att definiera.

## Teoretisk inramning

Nedan presenteras de teoretiska ramverk som jag i den här studien utgår ifrån.

### Diskurs

Den kritiska diskursanalysen grundar sig i teoribildningarna kring social konstruktionism och fenomenologi (Börjesson & Palmblad, 2007,s.9). Grundtankarna i diskursanalys rör sig i samma banor som inom den sociala konstruktionismen där sociala företeelser ifrågasätts (<http://www.ne.se.ezproxy.server.hv.se/konstruktionism>). På samma sätt som den sociala konstruktionismen utgör diskursen i sig ett visst sätt att tala om och förstå omvärlden (Winter Jörgensen & Phillips, 2000, s. 7). Den sociala konstruktivismen utgår från att vi aldrig kan greppa ett fenomen i dess sanna helhet, utan dessa innebörder är alltid förmedlade genom socialisation färgad av individens egen beskrivning och uppfattning av verkligheten (Winter Jörgensen & Phillips, 2000, s. 7). Att identifiera och tolka fenomenet hållbar utveckling i en socialt konstruerad verklighet med många olika och ibland konkurrerande tolkningar kan tyckas utmanande. Det är därför viktigt att poängtera att jag genom denna kritiska diskursanalys endast kan studera och analysera ett visst antal utvalda individers olika sätt att uppfatta och tala om begreppet hållbar utveckling. Den kritiska diskursanalysen kan således inte uttala sig om någon sanning eller verklighet, inte heller om begreppet hållbar utvecklings sanna essens (Börjesson & Palmblad, 2007, s.9). De antaganden och slutsatser jag har gjort är grundade på mitt insamlade intervjumaterial. Intervjumaterialet ger mig således en viss återspeglning av verkligheten men som trots allt är för liten för att jag skall kunna dra några generellt giltiga slutsatser.

Diskurserna som undersökts i den här studien har avgränsats i likhet med John S. Dryzeks analyskriterier för en diskurs där de fyra kriterierna utgörs av *de grundläggande delarna, de sociala relationerna, agenterna och deras motiv* samt *nyckelmetaforer eller andra retoriska verktyg* (Dryzek, 2005, s. 19). *De grundläggande delarna* utgörs av hur diskursen uppfattar de naturliga eller sociala system som världen eller samhället är uppbyggt av (Dryzek, 2005, s. 18). *De sociala relationerna* är de sammanhang som erkänns eller konstrueras inom olika delar (Dryzek, 2005, s. 19). *Agenterna och deras motiv* kan utgöras av båda mänskliga eller ickemänskliga agenter (Dryzek, 2005, s. 18). *Nyckelmetaforer* eller andra retoriska verktyg

som förekommer syftar till att visa en situation utifrån ett visst perspektiv (Dryzek, 2005, s. 19).

Dryzeks analyskriterier för att utskilja miljödiskurser är applicerbar på denna studie, då den i likhet med Dryzek syftar till att urskilja miljödiskurser (Dryzek, 2005, s. 19). Intervjumaterialet har lästs igenom utförligt och diskurserna inom hållbar utveckling har analyserats efter tre av Dryzeks kriterier; *de grundläggande delarna, agenterna och deras motiv* samt *nyckelmetaforer eller andra retoriska verktyg*. Jag har valt att inte analysera hållbarhetsdiskurserna utifrån kriteriet *de sociala relationerna* eftersom jag inte anser intervjumaterialet tillräckligt omfattande för att åtskilja kriteriet från *de grundläggande delarna*. Kriteriet *de grundläggande delarna* kan i denna studie till viss del sägas innefatta *de sociala relationerna*.

## Hållbar utveckling

1983 beslöt FNs generalförsamling att tillsätta en oberoende kommission för miljö och utveckling vilket ledde till att rapporten *Our Common Future*, på svenska *Vår gemensamma framtid*, lades fram under den dåvarande norska statsministern Gro Harlem Brundtlands ordförandeskap år 1987 (Boström & Sandstedt, 2004, s.19). I *Our Common Future* beskrivs jorden från ett utomstående perspektiv där den beskrivs som ”ett litet sprött klot som inte domineras av människors aktiviteter och byggnadsverk utan av ett mönster av moln, oceaner, grönska” (Boström & Sandstedt, 2004, s.20). Rapporten menar att en hållbar utveckling och därmed ett nytt förhållningssätt mellan stater krävs för att rädda klotets framtid och att denna framtidsmålsättning innebär en hållbar utveckling för såväl industriländer som för utvecklingsländer då klotet står inför hot som rör alla människor (Boström & Sandstedt, 2004, s.20).

Begreppet hållbar utveckling har idag kommit att bli ett ambitiöst koncept då det syftar till att anpassa användningen av naturliga system på ett sätt som gör att den kan kombineras med väl fungerande samhällssystem (Dempsey et al. 2011, s.289). Den definition av hållbar utveckling som har kommit att bli mest omtalad är den som presenteras i *Our Common Future*:

Human has the ability to make development sustainable –to ensure that it meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. (World Commission on Environment and Development, 1987:8)

Enligt denna definition skall alltså hållbar utveckling tillgodose dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjlighet att tillgodose sina behov. De frågor som uppkommer i och med definitionen i *Our Common Future* är vad ett mänskligt behov är, vad hållbarhet är och under hur lång tid det rör sig om?

Fred, säkerhet, demokrati och jämlikhet liksom förvaltning av gemensamma resurser är delar som anses vara förutsättningar för hållbar utveckling enligt *Our Common Future* (Dryzek, 2007, s.145). Vid United Nations Conference on Environment and Development (UNCED) i Rio de Janeiro 1992 kom begreppet hållbar utveckling att stärkas genom att det infogades en ekonomisk, en ekologisk och en social dimension (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Efter tillägget av de tre dimensionerna kan ett fenomen uppfattas som ett bidrag till hållbar utveckling först när hållbarhet är förenlig med den ekonomiska, ekologiska och sociala dimensionen (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Under världstoppmötet i Rio de Janeiro fick begreppet *sustainable development* sitt godkännande från 171 nationella regeringsdelegationer samtidigt som handlingsprogrammet Agenda 21 antogs. Agenda 21, en uppföljning av *Our Common Future*, hävdade att globala miljöproblem uppkom främst av de rika ländernas produktion och konsumtion (Dryzek, 2007, s.149).

20 år efter världstoppmötet i Rio de Janeiro och antagandet av Agenda 21 anordnades Rio+20 konferensen i mars 2012 i New York. Under Rio+20 konferensen uttrycktes det att i en värld med begränsade naturresurser och den största unga andel av befolkning någonsin, måste utbildning tillgodose relevanta kompetenser för att hantera hållbarhetsutmaningar (UNESCO, 2012). Utbildning för hållbar utveckling är avgörande för att ge medborgare världen över möjlighet att övergå till mer hållbara och rättvisa samhällen (UNESCO, 2012).

### Begreppets mångtydighet

Den öppna definitionen som presenteras i *Our Common Future* lämnar efter sig frågor om mänskliga behov och syn på hållbarhet. Den vaga definitionen av vad som mer precist ingår i den ekologiska, ekonomiska och sociala dimensionen som hållbar utveckling består av leder till meningsskiljaktigheter kring hur begreppet skall används mer konkret (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Beroende på antaganden om hur ekologiska, ekonomiska och sociala delar interagerar med varandra kan begreppets innebörd skilja sig vida åt beroende på sammanhang.

I *Our Common Future* beskrivs hållbar utveckling:

inte (som) ett fixt balanstillstånd utan snarare en process i ständig förändring inom vilken resursutnyttjande, investeringars inriktning, den teknologiska utvecklingens inriktning och institutionella förändringar sker i samklang med dagens såväl morgondagens behov... När allt kommer omkring måste en hållbar utveckling vila på den politiska viljan. (Boström & Sandstedt, 2004, s.20)

Hållbar utveckling blir därmed varierande beroende på kulturellt och politiskt klimat samtidigt som begreppet avser varken prestation, åtgärd eller någon precis uppsättning strukturer för att gemensamt uppnå resultat (Dryzek, 2007, s.145). Definitionen av hållbar utveckling är öppen och innebörden ligger snarare i en gemensam risk- och hotuppfattning (Dempsey, 2011, s.289).

I *Our Common Future* anses den ekonomiska tillväxten inte ha några begränsningar i termer av resursanvändning (World Commission on Environment and Development, 1987:45). Resursanvändning kommer aldrig leda till ekologisk katastrof eftersom det förutsätts att framtida ackumuleringen av kunskap och teknikutvecklingen kommer att öka resursernas bärkapacitet (World Commission on Environment and Development, 1987:45). Grundläggande ekologiska behov kommer i framtiden att tillgodoses inom ramen för ekologisk godtagbarhet och tillfredställas genom teknik och social organisation motiverad av en ekonomisk tillväxt (Boström & Sandstedt, 2004, s.20). Rapporten menar att dagens naturliga begränsningar är effekter av nuvarande teknik och social organisation men människans uppfinningsrikedom kommer att flytta fram de definitiva begränsningar som finns idag (Dryzek, 2007, s. 154).

Myntandet av och diskussionen om begreppet hållbar utveckling inleddes genom erkännandet av att den mänskliga utvecklingens strävanden inte kan mötas av alla världens länder eftersom den utveckling som anammats av industriländerna överbelastar världens ekosystem (Dryzek, 2007, s.153). Kritiker till möjligheten för ekonomisk tillväxt inom ekologins gränser menar att *Our Common Future* underskattar de ekologiska problem som mänskligheten står inför (Eklund, 2011, s.8). Kritikerna menar att allt för många kompromisser med det marknadskapitalistiska systemet görs då detta system är roten till problemens uppkomst (Eklund, 2011, s.8). Vissa anser att undvikandet av en ekologisk kollaps kräver att mer radikala värderingar infogas i begreppet hållbar utveckling. Ett angreppssätt skulle vara att förändra dagens antropocentriska institutioner till mer ekologiskt och etiskt styrda genom hårdare, övergripande miljölagstiftningar (Rakhyun, 2010, s.312). Detta *Top-down*

angreppssätt skulle sedan skapa miljömedvetenhet och medmänsklighet hos människor (Rakhyun, 2010, s.312).

Andra som är kritiskt inställda till ekonomisk tillväxt som del i en hållbar utveckling förespråkar inverkan på miljömedvetenhet och medmänsklighet på det civila samhället via demokratiskt deltagande (Christoff, 1996, s.489). Genom detta *Bottom-up* angreppssätt skulle befolkningens medkänsla så småningom genomsyra institutioner och regeringar (Christoff, 1996, s.489).

Sett till dagsläget, då fattigdom försämrar lokala ekosystem på grund av att människor tvingas överutnyttja lokala naturresurser för att överleva, anses den ekonomiska utvecklingen nödvändig för att bekämpa fattigdomen eftersom att ekonomiska bistånd gör att överutnyttjandet av de lokala naturresurserna förhindras (Dryzek, 2007, s.153).

Även om hållbar utveckling kan vara svårt att definiera har begreppet ändå lyckats samla människor med olika intressen och bakgrund främst genom att kombinera frågor rörande utveckling, miljöproblem, fred och säkerhet samt social rättvisa både mellan och över generationer, frågor vilka oftast har behandlats isolerade från eller konkurrerande mellan varandra (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Hållbar utveckling berör människor eftersom begreppet förknippas med jorden, jagets och framtida generationers överlevnad vilket frambringar en gemensam önskan om en hållbar utveckling -därmed har ett politiskt slagkraftigt begrepp etablerats (Boström & Sandstedt, 2004, s.21).

### Hållbar utveckling som diskurs

Begreppet hållbar utveckling har även blivit allt vanligare inom vetenskapliga sammanhang samtidigt som många forskare tar avstånd från att använda begreppet i takt med att det blir allt vanligare använt bland politiker och byråkrater (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Bland många forskare anses inte begreppet tillräckligt analytiskt eller betydelsefullt för att kunna användas (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Under årens lopp har flera försök gjorts för att komma fram till en mer tillfredställande definition av hållbar utveckling (Dryzek, 2007, s.146). UNESCO sponsrade 1996 ett projekt för att förtydliga koncept och mening av hållbar utveckling i förhoppning om att göra begreppet mer vetenskapligt användbart (Dryzek, 2007, s.146). Att utreda ett politiskt begrepp är närmast en fråga om att tillskriva begreppet olika innebörd beroende på vems intressen som försöker göra anspråk på begreppet, vilket även

UNESCO:s utredning visade (Dryzek, 2007, s.146). Då hållbar utveckling inte uttrycker några specifika gemensamma strukturer för att uppnå resultat är begreppet beroende av politiskt klimat och därmed blir gemensamma sociala, ekologiska och ekonomiska hot tolkningsfrågor (Boström & Sandstedt, 2004, s.20). Därmed bör inte begreppet hållbar utveckling ses som ett begrepp som behöver förtydligas utan bör snarare ses som en diskurs. I *The Politics of the Earth* menar Dryzek att:

it is not unusual for important concepts to be contested politically. Think, for example, of the word 'democracy', which has at least as many meanings and definitions as does sustainable development. Part of what makes democracy interesting is what this very contestation over its essence. Democracy is doubly interesting because just about everyone who matters in today's political world claims to believe in it. The parallels to sustainable development are quite precise(...)Sustainable development, like democracy, is a discourse rather than a concept. (2007, s.147)

Om föreställningen gällande hållbar utveckling är en diskurs kan begreppet skönjas i metoder framtagna på grundval av politiska initiativ (Dryzek, 2007, s.157).

Miljökommissionen redovisar i *Our Common Future* inga praktiska tillvägagångssätt för att åstadkomma en hållbar utveckling (Boström & Sandstedt, 2004, s.20). Därmed bör hållbar utveckling, liksom demokrati, främst ses som en social inlärningsprocess snarare än en gemensam definition med bestämda åstadkommanden (Dryzek, 2007, s.158). Diskursen hållbar utveckling skall inspirera till pluralistiska och lokala försök till hur hållbar utveckling skulle kunna komma till uttryck i praktiken (Dryzek, 2007, s.158).



## Metod

I detta kapitel redovisas val av metoder för datainsamling, urval, genomförande och analys.

Med utgångspunkt i mina frågeställningar har valet av metod och genomförande varit kvalitativt. Jag valde kvalitativa undersökningsmetoder då dessa utgår ifrån att fånga en nyanserad uppfattning om undersökningspersonens synvinkel, mening och uppfattning om omvärlden (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 17). Jag har använt mig av två olika typer av kvalitativa intervjuer för min materialinsamling, för lärarna användes halvstrukturerade intervjuer och för eleverna samtalsintervju i fokusgrupp.

Då mina frågeställningar handlar om att undersöka vilka miljöpolitiska diskurser som går att skönja i de olika tolkningarna av begreppet hållbar utveckling, samt om någon dissonans mellan lärare och elevers sätt att tala om och hur de uppfattar begreppet hållbar utveckling lämpar sig den kvalitativa intervjutekniken bra. Just samtalsintervjuer, både enskilt och i grupp, tycktes lämpliga då jag ville skapa mig en uppfattning om lärare och elevers sätt att tala om uppfatta begreppet hållbar utveckling. Kvalitativa intervjutekniker används i regel då en uppfattning om intervjupersonens livsvärld och vardagsliv utifrån hennes egna perspektiv eftersöks (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 42).

Brinkman och Kvale menar att en kvalitativ, halvstrukturerad livsvärldsintervju strävar efter beskrivningar av intervjupersonens upplevda värld genom att låta intervjupersonens egen tolkning av innebörden hos de beskrivna fenomenen komma fram (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 43). Mitt mål har under alla intervjuer varit att förutsättningslöst leda intervjun samt att vara öppen för nya oväntade vändningar i ämnen. Som intervjuledare har jag stävat efter att frångå mina egna intressen och förutsättningar för att försöka få intervjun att så gott det går efterlikna ett vardagligt samtal. Det har trots detta varit viktigt att komma ihåg att det fortfarande rör sig om en professionell intervju samt att samtalet trots allt har ett av mig bestämt syfte och därmed kräver en viss sorts intervjuteknik (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 43).

En halvstrukturerad intervju innebär att intervjun utförs enligt en intervjuguide bestående av övergripande teman och tillhörande underfrågor som i sin tur möjliggör följdfrågor. Tematiseringen av intervjufrågorna karakteriserades av att det fanns en öppenhet för följdfrågor och utsvävningar samtidigt som det fanns en viss struktur under intervjun i och med intervjuguiden (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 42). Intervjuguiden har fungerat som ett

stöd för att få fram beskrivningar av specifika situationer och handlingar snarare än framkalla allmänna åsikter hos intervjupersonen (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 43). En allt för strukturerad intervju hade med studiens gällande syfte kunnat begränsa intervjupersonernas fria resonemang vilket inte var intressant då jag är intresserad av intervjupersonernas egna tolkningar av begreppet. En helt ostrukturerad intervju bestående av områden som eftersträvas att täcka in hade å andra sidan kunnat ge ett mer nyanserat resultat då intervjupersonen eller fokusgruppen hade kunnat göra mer utsvävande förklaringar om sina uppfattningar om begreppet hållbar utveckling. Denna intervjuform hade samtidigt ställt högre krav på intervjufrågorna och mig som intervjuare då centrala områden måste täckas in på ett tillfredställande sätt för att inte äventyra resultatets validitet.

Då jag inte ville begränsa mina intervjupersoner med en allt för strukturerad intervjuguide och samtidigt inte kände mig erfaren nog för en ostrukturerad intervju så valde jag slutligen att genomföra halvstrukturerade intervjuer. Jag skapade två skilda intervjuguider, en intervjuguide för eleverna som utgjorde fokusgruppen (se Bilaga 1) och en intervjuguide för lärarna (se Bilaga 2).

## Urval

Urvalet för de två kvalitativa, halvstrukturerade intervjuerna för gymnasielärarna gjordes utifrån mina egna kriterier. Jag hade önskemål om att intervjua en lärare som undervisade inom samhällsvetenskapliga ämnen samt en lärare som undervisade inom naturvetenskapliga områden. Detta för att undersöka eventuella skillnader i miljödiskurser för begreppet hållbar utveckling hos två skilda ämneslärare. Urvalet baserades på tillgängligheten av lärare på den gymnasieskola som jag valt att kontakta. Urvalet av de gymnasieelever som skulle komma att utgöra min fokusgrupp baserades på mina egna önskemål om en jämn könsfördelning i gruppen och resulterade i två flickor och två pojkar från samma årskurs. Jag valde fyra elever då ett flertal sociologer menar att antalet individer i en fokusgrupp inte bör överstiga fyra personer då det kan vara svårt att behålla allas uppmärksamhet om fokusgruppen blir för stor (Wibeck, 2010, s.61). Urvalet av gymnasieelever till fokusgruppen gjordes även detta efter tillgänglighet på elever som var intresserade av att ställa upp.

Inför intervjun med fokusgruppen hade jag valt ut en lugn, avskild plats för att underlätta interaktionen mellan eleverna (Wibeck, 2010, s.61). När denna intervjumetod används är en

viktig utgångspunkt att alla gruppmedlemmar skall kunna ha ögonkontakt under intervjun för att underlätta kommunikationen sinsemellan, även detta togs hänsyn till inför intervjun med fokusgruppen (Wibeck, 2010, s.61).

I enlighet med god forskningsetik figurerar ingen av intervjupersonerna med sitt riktiga namn i rapporten. Intervjudeltagarna kommer istället representeras av kodnamn så som presenterade nedan.

#### Lärare 1

En 56 årig man som undervisar i biologi.

#### Lärare 2

En 54 årig man som undervisar i samhällskunskap och historia.

#### Fokusgruppen

Består av två flickor, Tjej 1 och Tjej 2 samt två pojkar, Kille 1 och Kille 2. Samtliga elever går i tredje året på ett gymnasieprogram med naturvetenskaplig inriktning.

## Genomförande

Den första kontakten togs via e-mail med de båda gymnasielärarna där jag presenterade mig med namn, berättade vad jag studerade och beskrev studiens upplägg; att genom intervjuer beröra ämnet hållbar utveckling vilket skulle utgöra grunden för en diskursanalys av begreppet. I samma e-mail tillfrågades dessa två gymnasielärare om de kunde tänka sig att ställa upp i en timslång intervju vilken skulle ske anonymt. Gymnasielärarna tillfrågades även om de hade möjlighet att förmedla kontakt med fyra elever som skulle komma att utgöra min fokusgrupp. I e-målet bifogades även ett missivbrev med information gällande studien samt syfte och metoder för studien. Det e-mail som skickades ut avslutades med mina kontaktuppgifter samt min handledares kontaktuppgifter så att lärarna på egen hand skulle kunna välja hur fortsatt kontakt skulle ske. Lärarna fick sedan själva bestämma tid och plats för intervjun.

Lärarna som kontaktats via e-mail förmedlade i sin tur kontakten till eleverna som skulle komma att utgöra fokusgruppen. Den första kontakten med eleverna skedde genom en

personlig kontakt i ett av gymnasieskolans klassrum samma dag som intervjun skulle genomföras. Eleverna fick frivilligt anmäla sitt intresse att delta i en timmeslång fokusgruppintervju och min enda förutsättning var en jämn könsfördelning. De fyra eleverna som utgjorde fokusgruppen fick utförlig information om studiens upplägg, min studiebakgrund, att fokusgruppintervjun skulle ske anonymt samt att de när som helst utan anledning fick avbryta intervjun om de så önskade. Platsen för intervjun med fokusgruppen var i ett rum i gymnasieskolan och innan intervjun tillfrågades eleverna om det gick bra att intervjun spelades in på bandspelare.

Liksom eleverna fick gymnasielärarna information om studiens upplägg, anonymitet, möjlighet att avbryta intervjun, min studiebakgrund och tillfrågades om det gick bra att intervjun spelades in på bandspelare innan intervjun påbörjades. Båda lärarna valde att bli intervjuade på gymnasieskolan.

## Hantering av intervjumaterialet

Efter det att intervjuerna genomförts transkriberades det inspelade materialet. Det transkriberade materialet kategoriserades sedan för att lättare kunna analyseras och svara på frågeställningarna. Det finns i regel inte någon generell form för hur forskarintervjuer bör transkriberas (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 197). Då jag inte är intresserad av att göra någon etnometodologisk undersökning valde jag att transkribera intervjuerna på ett för mig så klart och tydligt sätt som möjligt, hur intervjupersonens resonemang redovisas beror på avsikten med utskriften (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 197). Då intervjupersonens resonemang kretsar kring hur intervjupersonen talar om begreppet hållbar utveckling skall utskriften kunna läsas som en redogörelse för begreppet som sedan ligger till grund för en diskursanalys. Därför har inte alla uttryck, som pauser, betoningar på ord och mumlanden, skrivits ner ordagrant. I de fall där redogörelser ligger till grund för en mer detaljerad språklig analys kan fler utskrivna uttryck komma att behövas för utskriften (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 197). Då en djupgående språkanalys inte har varit aktuellt för denna studie har även vissa meningar kommit till att skrivas om i den slutgiltiga publicerade versionen.

En mening som:

Kille 1: Ehh... Asså då är det ju typ mer att man jämför vad som är nu och vad som var då. Hur det var liksom. Jämför (...) (Mummel och prassel).

Skulle i den slutgiltiga publicerade versionen kunna lyda:

Kille 1: Då är det ju mer att man jämför vad som är nu och vad som var då. Hur det var liksom.

## Kritisk diskursanalys

Som inom många andra analyser har diskursanalysen olika inriktningar. Jag har valt att analysera det insamlade materialet från mina kvalitativa intervjuer genom en kritisk diskursanalys. Jag anser detta lämpligt då det inom den kritiska diskursanalysen anses vara språket som bygger upp och formar vår subjektiva verklighet. Inom den kritiska diskursanalysen är förhållandet mellan uppfattningar, språk och verklighet dialektiskt och därför är det viktigt att komma ihåg att det inte enbart är språket som formar den sociala praktiken utan även den sociala världen påverkar i sin tur uppfattningar och sätt att tala om fenomen (Winter Jørgensen & Phillips, 2000, s. 68). Genom en kritisk diskursanalys kan forskaren alltså skapa sig en uppfattning om hur begreppet formas i olika sociala sammanhang, men även hur sammanhangen formar begreppen och verkligheten.

Språket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar snarare till att forma den. (Bergström & Boréus, 2005, s. 305)

Detta är något jag har behövt ta hänsyn till under analysen av intervjumaterialet från fokusgruppen där intervjudeltagarna format klimatet för samtalet samt i viss utsträckning även påverkat varandra. I en intervju i fokusgrupp kan intervjudeltagare ta ställning och uttrycka åsikter som de egentligen inte står bakom då en grupp kan styras av beteenden som senare formar intervjudeltagarnas synpunkter.

Enligt Norman Faircloughs kritiska diskursanalys finns det två dimensioner som bör tas hänsyn till när forskare analyserar en diskurs, dessa är *den kommunikativa händelsen* samt *diskursordningen* (Winter Jørgensen & Phillips, 2000, s. 73). Den kommunikativa händelsen utgörs av den kommunikation som ägt rum under de inspelade intervjuerna med lärare och elever och diskursordningen utgörs av det språkbruk som är förbundet med en specifik social situation, förslagsvis skolmiljön. Även de olika diskurstyper som råder i den sociala institutionen omfattas av diskursordningen. Fairclough menar att i all konsumtion och produktion av tal och skrift används diskurstyper på bestämda sätt (Winter Jørgensen &

Phillips, 2000, s. 73). Förhållandet mellan diskurstyperna och den kommunikativa händelsen är dialektisk, diskursordningen styr inte enbart det sociala systemet utan påverkas även i sin tur av det.

För att synliggöra diskursordningen analyserade jag det transkriberade och kategoriserade intervjumaterialet och försökte avgränsa olika diskurser med hjälp av tre av Dryzeks kriterier för en diskurs; *de grundläggande delarna, agenterna och deras motiv* samt *nyckelmetaforer* (Dryzek, 2005, s. 19). Genom att avgränsa olika diskurser med hjälp av Dryzeks kriterier och sedan analysera diskursordningen som framkom för gymnasielärarna respektive gymnasieeleverna kunde jag sedan påvisa om det fanns skillnader i lärare och elevers sätt att tala om hållbar utveckling. Eftersom det enligt Fairclough finns ett dialektiskt förhållande mellan diskursordningen och den kommunikativa händelsen kunde jag genom kritisk diskursanalys skapa mig en uppfattning om hur begreppet hållbar utveckling formas i olika sociala sammanhang, sammanhanget mellan elever emellan och sammanhandet mellan lärare emellan.

## Reliabilitet och validitet

Reliabilitet är tillförlitligheten hos forskningen, om resultatet i en studie kan upprepas vid andra tidpunkter av andra forskare med samma metoder anses reliabiliteten vara hög (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 361). Reliabiliteten kan på så sätt sägas höra ihop med tillförlitligheten till om intervjupersonerna kommer att förändra sina svar under intervjun eller om andra forskare hade fått andra svar under liknande intervjuformer (Brinkmann & Kvale, 2009, s.263).

Intervjuarens reliabilitet rör särskilt ledande frågor, medvetna eller omedvetna, som kan inverka på svaren (Brinkmann & Kvale, 2009, s.263). En viktig fråga som forskaren måste ställa sig är hur mycket information intervjupersonerna skall få före intervjuerna. Full information om undersökningens syfte och upplägg kan motverka opålitligt förfarande gentemot intervjupersonerna men kan på samma gång utelämna spontana åsikter om ett ämne då intervjupersonerna styr till specifika svar av den detaljerade informationen (Brinkmann & Kvale, 2009, s.87). I den här studien har jag valt att ge intervjupersonerna i både fokusgrupp och enskilda intervjuer ingående information om studiens syfte och upplägg då jag anser att ett visst engagemang krävs för att få en nyanserad bild av intervjupersonernas syn på

begreppet hållbar utveckling men jag är medveten om risken av att ha lämnat ut ingående information kan ha påverkat studiens resultat.

Reliabilitet diskuteras även när det gäller intervjuarens transkribering och kategorisering av intervjupersonernas svar då inspelningskvalitet och tolkningsinnebörden av svaren kan skilja sig forskare och tidpunkter emellan (Brinkmann & Kvale, 2009, s.201). Det är dock viktigt att komma ihåg att en alltför stor hänsyn till reliabiliteten under forskningsprocessen kan motverka originalitet och variationsrikedom (Brinkmann & Kvale, 2009, s.263).

Inom samhällsvetenskapen handlar validiteten främst om huruvida en metod undersöker vad den påstår att den undersöker (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 361). Validiteten i undersökningar är beroende av hur väl underbyggda teoretiska antaganden för undersökningen är och hur logisk härledning från teori till frågeställningar sker (Brinkmann & Kvale, 2009, s.267). Även huruvida intervjuetoderna lämpar sig för undersökningens ämne och syfte är viktigt för studiens validitet. När validiteten för en studie fastslås är det på grunder av logiken för tolkningarna utifrån innehåll och syfte (Brinkmann & Kvale, 2009, s.270).

Validitet för transkribering är svårare att fastställa än reliabiliteten (Brinkmann & Kvale, 2009, s.201). Den utskrivna intervjun kan få intervjupersonen att framstå som osammanhängande, förvirrad eller okunnig vilket gör att transkriberingen i flera avseenden kan komma att handla om etik (Brinkmann & Kvale, 2009, s.204). Publicering av omotiverade ordupprepningar och osammanhängande meningar kan leda till en oetisk stigmatisering av specifika personer eller grupper (Brinkmann & Kvale, 2009, s.204). I och med forskarens användning av teoretisk tolkningsram kan tolkningen av meningen i ett uttalande av en intervjuperson komma att gå längre än intervjupersonens självförståelse vilket gör att tolkningarna kan komma att bli svårigenkännliga från intervjupersonens sida (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 274).

Stigmatisering eller oigenkännlighet av intervjupersoners intervjuutskrifter kan reduceras om intervjupersonen får ta del av intervjuutskrifterna och på så sätt får inflytande över tolkningen från tal- till skriftspråk (Brinkmann & Kvale, 2009, s.204). På grund av tidsbrist fanns inte möjlighet till att skicka ut den ordagrant utskrivna intervjun för en korrekturläsning av intervjupersonernas egna intervjuutskrifter men då diskurserna kring ämnet hållbar utveckling inte kan anses som kontroversiellt har jag valt att förlita mig på att jag inte försökt framställa de personer som valt att ställa upp på intervju på ett ogynnsamt sätt.

Om resultaten i en studie anses tillräckligt reliabla och valida återstår frågan om studien är generaliserbar. Generaliserbarheten för ett resultat är den utsträckning resultatet i en situation kan överföras till andra situationer (Brinkmann & Kvale, 2009, s.280). Syftet med den här studien är att undersöka vilka diskurser som går att skönja i gymnasielärare och gymnasieelevers tolkningar av begreppet hållbar utveckling. Resultatet kan inte sägas vara generaliserbart eftersom studieunderlaget utgörs av kvalitativa intervjuer av endast två lärare och fyra elever och att kritisk diskursanalys har använts för att analysera intervjumaterialet. Den kritiska diskursanalysen kan endast studera och analysera de utvalda intervjupersonernas olika sätt att uppfatta och tala om begreppet hållbar utveckling och studien kan således inte säga något om begreppet hållbar utvecklings sanna essens (Börjesson & Palmblad, 2007, s.9).

## Forskningsetiska överväganden

En högskoleutbildning på kandidatnivå kräver ej någon etikprövning. För min studie har jag ändå valt att tillämpa vissa etiska riktlinjer vilka är hämtade ur lag (SFS 2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor. För att bedriva forskning på människor krävs enligt § 13 i Lag om etikprövning av forskning på människor alltid ett informerat samtycke, detta för att skydda både den enskilda människan men även för att säkra forskarens insamlade data. Inga uppgifter som kan avslöja intervjupersonernas identitet eller skada deras anseende kommer figurera i det slutgiltiga resultatet. I de fall där intervjupersonen har fyllt 15 men inte 18 år och är införstådd med vad forskningen innebär för hans eller hennes del sker det informerade samtycket på samma sätt som hos en myndig person enligt § 18 (SFS 2003:460).

Forskningen får endast utföras om intervjupersonen har samtyckt till intervjun. Samtycket skall enligt § 16 (SFS 2003:460) föregås av information gällande forskningen i form av ett missivbrev. I missivbrevet skall även forskningens syfte och de metoder som används kort beskrivas samt huruvida resultatet kan komma till nytta för intervjupersonen i fråga eller ej. Enligt § 19 bör det tydligt framgå att forskningen är frivillig och att intervjupersonen har rätt att när som helst avbryta sin medverkan utan några konsekvenser som följd. Data som inhämtats fram till dess att avbrytandet sker får fortfarande användas i forskningen.

Vid intervjutillfällena fick alla intervjupersoner i enlighet med forskningsetiska riktlinjer information om samtycke och genomförandet av intervjun; att intervjun skulle ske anonymt, att studien sannolikt inte kommer att komma till personlig nytta för intervjupersonerna.



Vidare fick de information om att deltagandet var frivilligt samt att intervjun när som helst kunde avbrytas utan vidare förklaring. Intervjupersonerna informerades även om att författaren har rätt till att publicera hela eller delar av intervjun och att det publicerade materialet kommer att finnas tillgängligt för allmänheten. Intervjupersonerna tillfrågades även om de godkände att intervjun spelades in på bandspelare. De informerades om att det inspelade materialet inte skulle finnas tillgängligt för någon annan än författare, handledare och kursexaminator. Det tydliggjordes även att känslig eller skadlig information i den slutgiltiga uppsatsen som skulle kunna kännas igen av andra och kopplas till intervjupersonerna, måste ha ett godkännande från intervjupersonernas sida före publicering av den identifierbara informationen. I de flesta fall betyder inte informationen om behandling av identifierbar information såpass för deltagarna att informationen är absolut nödvändig men om undersökningen frambringa konflikter kan ett godkännande av informationen tjäna som skydd för både deltagarna och forskaren (Brinkmann & Kvale, 2009,s.87).

I intervjun med fokusgruppen kan dock inte all information om fokusgruppdeltagarna sägas vara konfidentiell då deltagarna i fokusgruppen kunde ta del av varandras information och åsikter under intervjun.

## Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras resultatet av diskursanalysen av intervjumaterialet. Utifrån frågeställningar, metod och teoretiska utgångspunkter kommer jag presentera de mest framträdande och tydliga diskurser som kunnat urskiljas i mitt intervjumaterial.

Ordet *miljö* används i den mening att miljön är den omgivning där människor, djur, växter och andra organismer samspekar. Med miljö menas alltså den fysiska miljö eller biotop som beskriver omgivande förhållanden (<http://www.ne.se.ezproxy.server.hv.se/lang/milj%C3%B6/256089>).

I intervjumaterialet går det inom hållbar utveckling att utskilja tre tydliga diskurser som jag valt att kalla *Statiskt system*, *Lämna det åt nästa generation* och *Strukturförändringar*. Presentationen av diskurserna svarar på frågeställningen vilka miljöpolitiska diskurser som går att skönja i de olika tolkningarna av begreppet hållbar utveckling.

De diskurser som jag kunnat urskilja i intervjumaterialet analyseras sedan i olika teman; *Miljön*, *Människan* och *Förändringarna* vilka besvarar frågeställningen om det finns någon dissonans mellan lärare och elevers sätt att tala om och uppfatta begreppet hållbar utveckling.

### De hållbara utvecklingsdiskurserna

Beroende på antaganden om hur ekologiska, ekonomiska och sociala delar interagerar med varandra kan begreppet hållbar utveckling innebörd skilja sig åt (Boström & Sandstedt, 2004, s.21). Definitionen av begreppet är öppen och innebörden ligger snarare i hur risker och hot uppfattas (Dempsey, 2011, s.289). Om föreställningen gällande hållbar utveckling är en diskurs kan begreppet skönjas genom olika sätt som människor talar om och förstår omvärlden på (Winter Jörgensen & Phillips, 2000, s. 7).

De tre centrala delarna, den ekonomiska, ekologiska och sociala, som utgör hållbar utveckling visar sig i diskurserna genom bland annat *de grundläggande delarna*. *De grundläggande delarna* är ett av tre kriterier för att avgränsa en diskurs. Detta kriterium visar hur diskursen uppfattar naturliga eller sociala system som världen eller samhället är uppbyggt av (Dryzek, 2005, s. 18). Det andra kriteriet, *agenter och deras motiv* där agenterna kan utgöras av både mänskliga och ickemänskliga agenter, är uppdelat i två delar (Dryzek, 2005, s. 18). Den ena

delen av kriteriet åskådliggör vem som anses ha makt att förändra och hur dessa förändringar skall ske. Den andra delen utgörs av skolans agenter och deras motiv, vilket åskådliggör vilken makt lärare och elever anses ha gällande hållbar utveckling. Det tredje kriteriet för att avgränsa en diskurs är *nyckelmetaforer* som är retoriska verktyg vilka ringar in centrala föreställningar som förekommer i diskursen.

## Statiskt system

### *De grundläggande delarna*

De grundläggande delarna för diskursen *Statiskt system* utgörs av att förändringar är omöjliga så länge de inte leder till ekonomisk tillväxt eftersom pengar är drivkraften bakom all verksamhet och alla beslut. Global rättvisa anses vara av största vikt, men så länge som marknaden styr kan varken politiker eller enskilda människor påverka marknaden och rättvisa mellan rika och fattiga länder kan därmed inte skipas.

När det kommer till miljön så påverkar inte människor denna och de miljöproblem som eventuellt kan komma att uppstå i framtiden är så avlägsna att de inte kommer att påverka denna eller nästa generation människor. Dagens miljöengagemang är en modefluga.

Just nu är det bara väldigt modernt att tänka på miljön. Att många bilindustrier och så säger att den här bilen är miljövänlig och säker. Det känns lite så. (Tjej 2)

### *Agenter och deras motiv*

Ekonomi, arbete för global social rättvisa eller beslut rörande miljö kan inte påverkas av den enskilda människan eller politiker. Den enda egentliga agenten i detta principiellt orubbliga system är marknaden vars enda intresse är ekonomisk tillväxt.

Det är affären som köper in. För vi som konsumenter kan ju inte göra så mycket eller påverka. (Kille 1)

Marknaden är i sig är beroende av konsumenter men dessa anses inte vara villiga att ändra sina vanor för miljön eller andra människors välbefinnande.

I skolan är lärarna de så kallade agenterna. Engagerade och pålästa lärare ses som en viktig del i undervisningen vilken skall ge eleverna förståelse för lokala och globala om fenomen

och problem. Motiven till varför denna förståelse är viktig är för att eleverna skall ha kännedom om hur världen fungerar men de kommer sannolikt inte kunna förändra den.

### *Nyckelmetaforer*

Nyckelmetaforer som förekommer i diskursen *Statiskt system* är att miljöproblem är en ”modefluga”, med antydning på att det är väldigt modernt att tänka på miljön, och ”det är så lite att det inte spelar någon roll”. Den senare metaforen kan relateras till problem som inte anses behöva åtgärdas då de anses försvinnande små sedd till ett större, globalt sammanhang. Detta kan bland annat gälla sociala problem, sopsortering i mindre orter och politikernas och enskilda människors intresse att påverka problem rörande social rättvisa och miljö.

## Lämna det åt nästa generation

### *De grundläggande delarna*

För diskursen *Lämna det åt nästa generation* utgörs de grundläggande delarna av att miljön sköter sig själv och är därför inget som människor behöver oroa sig över.

Det är inget att bekymra sig över. Det är bara att göra något åt det. Jag kan bara göra min del. Det finns andra saker att oroa sig över. (Lärare 2)

Diskursen *Lämna det åt nästa generation* anser att människan kan rubba balansen i miljön och orsaka miljöproblem. Om miljöproblem uppstår kommer dock människan med hjälp av tekniken att kunna rätta till dem eftersom tidigare miljöproblem som uppstått har kunnat lösas med människans hjälp. Ekonomisk tillväxt och ekologisk hållbarhet kommer att gå hand i hand efter att dagens konsumtionsmönster övergår till en konsumtion med inriktning mot miljövänliga tjänster. Dock är relationen mellan människor det viktigaste. Sociala problem måste lösas innan satsningar på ekologi och ekonomi genomförs.

### *Agenter och deras motiv*

Enligt diskursen *Lämna det åt nästa generation* kan den enskilda människan göra skillnad genom att reflektera över konsumtionsmönster och vardagliga handlingar, sopsortera, samt rösta på politiker vilka kan genomföra förändringar på ett högre, övergripande plan. Genom

politiska och individuella förändringar kan den ekonomiska tillväxten komma att ta hänsyn till ekologiska gränser och sociala förhållanden när efterfrågan på rättvisa och miljövänliga produkter och tjänster ökar.

Det handlar ju om våra konsumtionsmönster. Vi är i behov av att konsumera och det är ju bra för tillväxten, att vi konsumerar då, men det beror ju på *vad* vi konsumerar i det hela. (Lärare 2)

Lärarens uppgift i skolan är inte att skuldbelägga elever genom att påvisa att miljöproblem är orsakade av mänskliga handlingar och skall heller inte presentera lösningar på problemen. Lärarens uppgift är att lära eleverna att problematisera eftersom eleverna genom problemformulering kan bilda sig en egen kunskap om olika fenomen för att sedan kunna överföra problemställningar till högre politiska nivåer.

### *Nyckelmetaforer*

”Varje generation bär på förmågan att lösa föregående generationers problem”. Miljöproblem anses av *Lämna det åt nästa generation* idag vara förknippat med skuld men eftersom alla miljöproblem kan lösas finns det ingen anledning till oro.

Om man tittar historiskt sett så kan man se massor av problem. Och man har löst dem. Sen om det är bra eller dåliga lösningar det är ju en annan sak att veta. Alltså, jag kan ju säga att ”så här ska vi lösa det” och så säger nästa generation att ”hur fan kunde dom lösa det på det sättet?”. (Lärare 2)

”Problematisering” är källan till en hållbar utveckling. Människors vanor behöver förändras men det kommer inte att ske genom moralisering utan varje människa måste själv komma till insikt om hennes påverkan på andra människor och miljö, vilket endast kan ske genom egen problemställning.

## Strukturförändringar

### *De grundläggande delarna*

I diskursen *Strukturförändringar* är miljön det centrala och miljöproblemen, orsakade av människan, är värre än vad de någonsin varit. För att lösa miljöproblemen måste ekologiska värderingar förändras och övergripande samhällsförändringar ske.

Hållbar utveckling tror många betyder små förändringar. Hållbar utveckling betyder enorma förändringar! (Lärare 1)

Ekonomisk tillväxt och ekologisk hållbarhet kan gå hand i hand i teorin men i praktiken är detta omöjligt när den fria marknaden styr. Det är av största vikt att resursutnyttjandet stoppas. Att motverka överutnyttjandet av resurser är viktigare än en global rättvis fördelning av resurser. Rättvisa i form av mänskliga rättigheter är dock viktigt.

### *Agenter och deras motiv*

Strukturförändringar måste ske genom politiska beslut men dagens politiker vill inte genomföra förändringar för miljön utan förlitar sig istället på den fria marknaden.

De har alltför stor tilltro till marknadsliberalismen. Och då tror man att den ska kunna lösa miljöproblemen och det kan den ju inte alls. Marknaden styrs av tillgång och efterfrågan och allting får sitt ”rätta” värde beroende på brist. Marknaden kan bara bli miljövänlig när miljön blir en brist, då den får ett kommersiellt värde. Då är miljön redan förstörd. (Lärare 1)

Så länge som den fria marknaden är bunden till ekonomisk tillväxt är resursutnyttjande lönsamt.

I skolan är lärarens roll att ge eleverna grundläggande kunskap så att eleverna kan inse komplexiteten i problem. Genom att ha grundkunskaper och insikter i komplexitet kommer eleverna i framtiden bli ekologiskt ”anpassningsbara” och bygga upp ett hållbart samhälle.

### *Nyckelmetaforer*

Idag har inte tillräckligt många människor kunskap om varken miljöproblem eller möjliga förändringar. För att åtgärda miljöproblem måste människors ekologiska värderingar ändras och övergripande förändringar i samhällets system ske. Nyckelmetaforen för diskursen *Strukturförändringar* är ”kunskap är makt”. Grundläggande kunskap om miljön skapar automatiskt miljöengagemang vilket utgör basen för de förändringar i samhället som behöver ske.

Har man grundläggande kunskap om hur biologi och natur fungerar, då blir man direkt en miljökampe!

## Analysteman

Då hållbar utveckling i denna studie ses som en diskurs kan begreppet hållbar utveckling skönjas genom olika sätt som människor talar om och förstår omvärlden på (Winter Jörgensen & Phillips, 2000, s. 7). Den vaga definitionen av vad som ingår i de ekologiska, ekonomiska och sociala dimensionerna av hållbar utveckling leder till meningskiljaktigheter kring hur begreppet skall används mer konkret och det finns idag heller inga generella tillvägagångssätt över vad som behövs för att åstadkomma en hållbar utveckling (Boström & Sandstedt, 2004, s.20).

Genom en kritisk diskursanalys har jag skapat mig en uppfattning om hur begreppet hållbar utveckling formas i gymnasieskolans sociala sammanhang och hur uppfattningen om begreppet skiljer sig åt mellan lärare och elever (Bergström & Boréus, 2005, s. 305). De diskurser som jag kunnat urskilja i intervjumaterialet analyseras nedan i olika teman för att göra resultat och analys så lättöverskådlig som möjligt. *Miljön, Människan* och *Förändringarna* är de teman som diskurserna analyserats utifrån och visar på skillnader mellan gymnasielärares och gymnasieelevers sätt att tala och uppfatta begreppet hållbar utveckling.

### Miljön

Vad hållbarhet är varierar utifrån vilka antaganden som finns för hur ekologiska system och mänskliga handlingar interagerar. I *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* står det att miljöperspektivet i undervisningen skall ge eleverna insikter så att de kan få ett personligt förhållningssätt till globala miljöfrågor och medverka till att förhindra skadlig miljöpåverkan (Skolverket, 2011, s.7).

Många studier visar att hållbar utveckling till stor del handlar om att bilda sig en uppfattning och sedan ta ställning till olika alternativ (Björneloo, 2004, s.28). Synen på hur utbildning för en hållbar utveckling skall bedrivas varierar bland lärare och elever på gymnasieskolan.

Enligt Lärare 1, biologiläraren, är lärares roll att ge eleverna grundläggande kunskap för att eleverna skall få insikt i miljöproblem och bli ekologiskt anpassningsbara och bygga upp ett hållbart samhälle. Lärare 1 menar att

Har man grundläggande kunskap om hur biologi och natur fungerar, då blir man direkt en miljökampe!

Lärare 1 anser att alla har en viss oro inför miljöproblem som människan står inför eftersom det finns kunskaper om hur ekologiska system fungerar. Grundantaganden som Lärare 1 har om miljön är att dagens miljöproblem är mer omfattande och komplexa än vad de någonsin historiskt sett har varit. Eftersom miljöproblem även anses vara orsakade av människan kan antagandet om miljön falla under diskursen *Strukturförändringar*.

Jämfört med Lärare 1 skiljer sig elevernas miljösyn åt. På frågor rörande miljöproblem svarar eleverna att miljöproblem inte direkt är orsakade av deras mänskliga handlingar. Om miljöproblem säger Kille 1 att

Man tänker väl inte så djupt på det eftersom det drabbar inte ens egna generation. Kanske inte ens barns generation heller.

Elevernas miljösyn kan härledas till diskursen *Statiskt systems miljösyn*. I skolan diskuterar klassen "nästan lite för mycket" kring miljöproblem men detta tycks inte konstigt eftersom miljöproblemen är "en modefluga" vilket också visar på ett sätt att tala om miljön i likhet med diskursen *Statiskt system*. Rörande bevarande av arter skiljer sig antaganden om miljön åt mellan eleverna i fokusgruppen. Vissa menar på att arter "kommer och går" och att det inte är någon idé för "miljösnubbar" att komma och säga att arter skall bevaras. Andra i gruppen menar att människan inte har rätt att utrota arter utan att de kan vara viktiga i ekologiska system.

Ibland känns det som vi vill bevara, eller typ försöka återställa en art bara för att det känns som att folk känner skuld över att det är människan som har förstört dess miljö. Det känns lite som att det är därför också som vi försöker behålla arter. (Kille 2)

Vi har fått ångest eftersom vi har utrotat så många arter också de senaste hundra åren. (Kille 1)

Här uttrycks att miljöproblem är orsakade av människan. Skuld och ångest lyser igenom för vad som kan hända om arter försvinner. När det kommer till andra precisa miljöproblem uttrycker eleverna en viss oro för miljön som kan härledas till *Strukturförändringars miljösyn* med den skillnaden att eleverna inte tror att förändringar för miljön är möjliga.

Lärare 2 menar att en viktig uppgift för läraren är att inte skuldbelägga elever genom att påvisa miljöproblem orsakade av mänskliga handlingar, utan lärarens uppgift är att lära eleverna att problematisera. Lärare 2 vill genom problematisering få sina elever bilda sig egna kunskaper om fenomen. Elever bildar sig en uppfattning om olika fenomen och tar sedan ställning till olika handlingsalternativ (Björneloo, 2004, s.28). Vid en första anblick kan



elevernas uppfattning om miljön anses tillhöra diskursen *Statiskt system*. Elevernas inställning till miljöproblem verkar först peka på att de upplever dem som irrelevanta men vid mer ingående frågor visar sig en underliggande oro inför miljöproblem. En möjlighet till elevernas sätt att tala om miljön som *Statiskt system* kan vara att eleverna inte vill belastas med skuld och ansvar inför världens miljöproblem vilket resulterar i att deras synsätt och handlingsberedskap präglas av uppgivenhet.

Förmåga till kritiskt granskande och beslutsfattade utifrån väsentlig kunskap anses som viktiga delar i läroplaner (Björneloo, 2004, s.43). Dock har tidigare studier som gjorts kring hållbar utveckling bland elever visat på att elevers sätt att omsätta kunskap när de ställs inför miljöproblem ofta resulterar i mer värderade omdömen än på vetenskapliga bevis och begreppsmässiga förståelser (Björneloo, 2004, s.43). Även om eleverna har grundläggande kunskaper, som Lärare 1 förespråkar, och kan problematisera miljöproblem, som Lärare 2 förespråkar, kan alltså mer irrationella värderade omdömen förekomma i elevers sätt att tala om hållbar utveckling.

## Människan

En gemensam övertygelse bland lärare och elever är vikten av mänskliga rättigheter. Mänskliga rättigheter, fred, säkerhet, demokrati och jämlikhet är delar som enligt *Our Common Future* anses vara förutsättningar för hållbar utveckling vilket också uttrycks i *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Skolverket, 2011, s.12). I läroplanen för gymnasieskolan anges att alla som arbetar i skolan skall medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor och eftersatta grupper både i och utanför Sverige (Skolverket, 2011, s.12).

Lärare 2 anser att grundläggande mänskliga rättigheter måste fungera innan någonting går att göra åt miljön och beskriver vikten av mänskliga rättigheter.

Vad är det som betyder mest? Jo, det är relationen mellan människor. Det mellanmänskliga planet.  
(Lärare 2)

Lärare 2 har föreläsningar om strukturanpassningsprogrammet och hur resurser ”fördelas mellan syd och nord” men vill inte under sina föreläsningar förespråka hur lösningar av resursfördelningen skall ske.

Lärare 1 menar att rättvisa i form av mänskliga rättigheter är mycket viktigt. Gällande arbetet för fördelning av resurserna anser Lärare 1 att arbetet för att stoppa överutnyttjandet av naturliga resurser är viktigare än en global rättvis fördelning av resurserna.

Ska man behandla alla rättvist kommer man ju inte kunna göra någonting och då kommer jorden gå under (...) Det enda rättvisa för människor vore väl att ta bort alla miljöföroreningar? (Lärare 1)

Rättvisa i mening av fördelning av resurser måste ibland offras för att komma till rätta med överutnyttjandet av resurser. Lärare 1 menar att ingenting har skett rättvist, rika har blivit rika på fattigas bekostnad men att detta inte är något argument för att fortsätta förstöra planeten eftersom en förstörd planet missgynnar alla, för så väl fattig som rik.

I frågor gällande global rättvisa blir skillnaden mellan biologiläraren och samhälls- och historieläraren tydlig vad gäller synen på och möjlighet till rättvisa. Biologiläraren ser naturliga gränser för utnyttjade av resurser som begränsning för rättvisa mellan länder medan samhälls- och historieläraren ser samarbete på det mellanmänskliga planet som viktigaste angreppsätt.

I läroplanens riktlinjer för gymnasieskolan skall skolan utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor och eftersatta grupper både i och utanför Sverige (Skolverket, 2011, s.12). Detta kommer till uttryck då båda lärarna talar om mänskliga rättigheter. Läroplanens arbetsriktlinjer för elevers insikter i jämställdhet och alla likas värde i Sverige visar sig bland annat genom att lärarna anser att fortsatt jämställdhetsarbete och fler sociala satsningar för svaga grupper behövs i Sverige (Skolverket, 2011, s.12). Angående betydelsen av social rättvisa i Sverige skiljer elevernas antaganden åt från lärarnas. Elevernas resonemang om Sveriges sociala problem är att landets problem är så små att de inte spelar någon roll sett till ett större globalt sammanhang. Här kan elevernas uppfattningar om världen återigen räknas till diskursen *Statiskt system*, genom att nyckelmetaforen ”det är så lite att det inte spelar någon roll” framträder tydligt hos eleverna.

Sverige är så jäkla bra just nu känns det som, om man jämför med alla andra. (...) Vi ligger bra till på alla nivåer känns det som, vi i medelklassen. Vi har det inte så dåligt. (Tjej 2)

Eleverna ser till ett större, globalt sammanhang vilket gör att sociala problem i Sverige inte anses tillräckligt relevanta för att åtgärda. Enligt Björneloo bör arbete för hållbar utveckling i gymnasieskolan innefatta kunskap ur individ- och samhällsnivå rörande social orättvisa i det samhälle som eleverna själva verkar i (2004, s.43). Detta för att eleverna skall kunna få insikt

om vilka värderingar människor behöver för att skapa ett gott samhälle (Björneloo, 2004, s.43). Dock kan eleverna inte anses ha bristande kunskaper i social orättvisa i Sverige utan deras förhållningssätt gentemot rättvisa är snarare i den bemärkelsen att social rättvisa snarare är i fråga om alla människors lika värde globalt sett.

## Förändringarna

Enligt *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* skall undervisningen i gymnasieskolan utveckla elevernas förmåga att vilja ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet.

Utbildningen ska främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet. Den ska bidra till elevernas allsidiga utveckling. (Skolverket, 2011, s.6)

Gymnasieskolan skall förmedla grundläggande demokratiska värderingar och tillvägagångssätt för att förbereda eleverna för att arbeta, utveckla och verka i samhället (Skolverket, 2011, s.5). Elever får insikter om demokratiska system och processer bland annat genom att i skolan engagerar sig i olika skolråd som klassråd, matråd och miljöråd (Björneloo, 2004 s.16). Kille 1 berättar om sin medverkan i ett skolråd där kvalitén på skolmaten bestäms utifrån snäva budgetar.

Det pratade vi om i ett sånt där skolråd. Där pratade dom om olika saker. Då hade dom en budget och ytterligare en budget.

Björneloo anser att korta beslutsvägar underlättar samarbete i skolorna och att olika skolråd skall ge elever inblick i möjligheter till att påverka skolan (2004, s.19). Eleverna upplever tvärtom, att deras möjlighet att påverka i skolråd och samhälle är väldigt begränsade och att framföra egna åsikter sker genom långa komplicerade beslutsvägar.

Till skillnad från eleverna är både Lärare 1 och Lärare 2 övertygade om att det finns möjligheter att påverka. Lärare 1 anser att det är av största vikt att miljöproblem åtgärdas och för detta krävs att ekologiska värderingar förändras och övergripande samhällsförändringar sker via politiska beslut. Den enskilda människan har möjlighet att påverka politiska beslut genom att tillgodogöra sig relevant kunskap och rösta i demokratiska val.

Lärare 1 menar att det idag inte finns tillräckligt strikta miljölagstiftningar och att den fria marknaden därför kan fortsätta att överutnyttja ekologiska system.

Företag följer reglerna, det är dom väldigt noga med, och det säger dom även väldigt ofta. När dom har gjort någonting fel eller omoraliskt säger företagen bara ”men vi följde alla regler” och då kan man inte komma åt dom och dom kommer moraliskt undan. Så sett tycker jag att den nya marknadsliberalismen är väldigt otäck. (Lärare 1)

I likhet men många kritiker till ekonomisk tillväxt som en del av hållbar utveckling anser Lärare 1 att dagens utveckling, vilken överbelastar världens naturliga resurser, har uppkommit genom det marknadskapitalistiska systemet vilket gör att förändringar i samhällets system behövs (Dryzek, 2007, s.153). Undvikandet av en ekologisk kollaps kräver mer radikala värderingar i begreppet hållbar utveckling (Rakhyun, 2010, s.312). Ett *Top-down* styre förespråkas för att förändra dagens antropocentriska institutioner till ett mer ekologiskt hållbart styre (Rakhyun, 2010, s.312). Genom antaganden om att tilltro till den fria marknaden kommer leda till ekologisk kollaps och förändringar som behövs skall ske genom politiska beslut kan diskursen *Strukturförändringar* skönjas.

Lärare 2 menar att den enskilda människan kan påverka genom att rösta i demokratiska val men läraren är inte kritiskt inställd till den ekonomiska tillväxten som del i en hållbar utveckling. Ekonomisk tillväxt och ekologisk hållbarhet anses kunna gå hand i hand efter att dagens konsumtionsmönster övergått till en konsumtion styrd av efterfrågan av miljövänliga varor och tjänster.

BNP bygger ju bara på förväntningar. Det är inget problem att få naturvänlig tillväxt i ekonomin utan att det är bara vad vi efterfrågar. Så vi kan bara efterfråga dom sakerna så förändrar man hela tänket. Sen så snurrar det på med tillväxt. Det gäller bara att förstå det som att om man efterfrågar tjänster istället, som är miljövänliga, så växer ju ekonomin där. (Lärare 2)

I likhet med *Our Common Future* anser Lärare 2 att mänskliga behov i framtiden kommer att ske inom ramen för ekologisk hållbarhet och motiveras av ekonomisk tillväxt vilket kan härledas till diskursen *Lämna det åt nästa generation* (World Commission on Environment and Development, 1987:45). Genom denna *Bottom-up* metod skall människors miljövänliga konsumtion så småningom genomsyra hela marknaden och skapa en hållbar tillväxt och utveckling (Christoff, 1996, s.489).

Liksom Lärare 2 anser eleverna att ekonomisk tillväxt och den fria marknaden är förutsättningar för social hållbarhet. Dock menar eleverna att den fria marknaden inte kan påverkas av konsumenterna. Om konsumenternas möjlighet till att påverka säger Kille 1 att

Jag tror att det är ytterligare ett steg, att det är affären som köper in. För vi som konsumenter kan ju inte göra så mycket eller påverka. Så om en affär bara skulle ta in ekologiska varor då tror jag att konsumenterna anpassar sig där efter.

Fokusgruppen anser att politikerna inte bedömer miljöproblemen tillräckligt betydande för att behöva åtgärdas och därför inte utövar sin makt för att påverka företag.

Jag tror inte politiker bryr sig om såna mindre problem eftersom då kanske dom riskerar att inte komma med i regeringen och kunna påverka. (Tjej 1)

Varken den enskilda människan eller politiker verkar inte kunna genomföra förändringar utan lagar och handlingar styrs av den fria marknaden som bestämmer vilka varor och produkter som säljs. Detta resonemang kan således liknas vid motsvarande resonemang som förs i diskursen *Statiskt system* där förändringar inte kan genomföras så länge de inte leder till vinst på marknaden.

Till skillnad från Lärare 1 och Lärare 2 bedömer eleverna möjligheterna till att påverka samhället som begränsat, vilket också har visat sig genom elevernas egna erfarenheter av tröga demokratiska system i skolans skoloråd.

Gymnasieskolan skall förmedla grundläggande demokratiska värderingar och tillvägagångssätt för att förbereda eleverna för att arbeta, utveckla och verka i samhället (Skolverket, 2011, s.5). Eleverna anser att deras egna möjligheter till att påverka samhället är begränsade men samtidigt tycker eleverna att kunskap om hållbar utveckling är viktigt för framtidens människor och samhälle. Det är viktigt med kunskap om samhället för att andra människor än eleverna själva skall förändra samhället i framtiden eftersom de sannolikt inte själva kommer att kunna förändra samhället.

## Resultatdiskussion

Resultatet av studien visar att det finns olika sätt att se på hållbar utveckling vilket kommer till uttryck genom olika diskurser. Att se begreppet hållbar utveckling som en diskurs visade sig vara fruktsamt för min studie. Den stora variationen av innebörd gör begreppet intressant ur analysynpunkt.

De dominerande diskurserna som gick att urskilja i mitt intervjumaterial skiljer sig åt. Eftersom uppfattningen om risker och hot varierade mellan diskurserna kom diskurserna att ha olika syn på miljö och samhälle och hur dessa interagerar.

Elevernas sätt att tala om miljöproblem skiljer sig åt från hur de båda lärarna tror att eleverna uppfattar miljöproblemen. En av lärarna poängterar att lärarens uppgift inte är att skuldbelägga och moralisera kring livsstilar och miljöproblem vilket verkar som om läraren är bekymrad över att eleverna lätt oroar sig över miljöproblemen.

Diskurserna *Lämna det åt nästa generation* och *Strukturförändringar*, som dominerar lärarnas resonemang kring hållbar utveckling, har båda diskurserna gemensamt att människor påverkar miljön och att förändringar för att komma till rätta med dessa problem är möjliga.

Diskursen *Statiska system* karakteriseras av perspektivet att miljön inte påverkas nämnvärt av mänskliga handlingar och att möjligheterna till att påverka samhällets funktioner ses som obefintliga. Diskursen *Statiska system* skulle kunna tas som ignorans eller irrelevans inför miljöproblem som människan kan komma att ställas inför i framtiden och diskursens delar liknar ett moment 22 vad gäller inverkan på social rättvisa med påverkan av marknaden. Då diskursen *Statiska system* dominerar elevernas uppfattningar om miljö och samhälle kan diskursen snarare komma att representera ungas uppgivenhet inför miljöproblem och olika samhällssystem. Skuld och ångest uttrycks inför vissa miljöproblem, vilket en av lärarna anser är viktigt att inte belasta eleven med. Elevernas dominerande diskurs *Statiska system* kan härledas till att eleverna inte vill belastas med skuld och ansvar inför världens miljöproblem vilket resulterar i en uppgivenhet.

Under UNESCO:s Rio+20 konferens i mars 2012, uttrycktes vikten av ungas utbildning inom hållbar utveckling för att de unga i framtiden skall kunna hantera hållbarhetsutmaningar och övergå till mer hållbara och rättvisa samhällen. I gymnasieskolans läroplan anses elevernas förmåga att använda sin kunskap viktigt för att eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde och snabb förändringstakt.

I dagens läroplaner förväntas eleven analysera, reflektera och dra egna slutsatser i större utsträckning än tidigare läroplaner. Resultatet i min studie visar liksom många andra tidigare studier att hållbar utveckling handlar om att bilda sig en uppfattning och sedan ta ställning till olika alternativ. Resultatet i studien visade att eleverna värderade den sociala delen högst vilket skiljer sig från många andra studier där den ekologiska delen i hållbar utveckling ofta värderas högst av elever. Vissa forskare menar att det inte med säkerhet går att uttala sig om vad elever egentligen lär sig om hållbar utveckling i skolan. Genom min studie kan jag hålla med om detta med tanke på dissonansen mellan gymnasielärare och gymnasieelevers sätt att tala om hållbar utveckling.

## Slutdiskussion

Syftet med min studie var att genom kvalitativa intervjuer och fokusgruppsintervjuer undersöka hur begreppet hållbar utveckling tolkas av lärare och elever i gymnasieskolan. Idén till studien formades under tillfällena i min utbildning då begreppet hållbar utveckling visade sig ha olika innebörd i olika sammanhang.

Eftersom miljöfrågor uppmärksammas i allt tidigare åldrar och hållbar utveckling får en allt mer central roll i skolan ville jag undersöka vilka diskurser som gick att skönja i gymnasielärares och gymnasieelevers tolkning av hållbar utveckling och om det fanns någon dissonans mellan deras sätt att uppfatta begreppet. Tidigare forskning visade att det fanns en kunskapsbrist om lärande för hållbar utveckling i skolan, vilket kunde ha sin orsak i att begreppet är mycket svårt att definiera.

Tillvägagångssättet som jag valde att analysera intervjumaterialet var med den kvalitativa diskursanalysen med hållbar utveckling som tolkningsram. Genom kritisk diskursanalys kunde jag skapa mig en uppfattning om hur olika diskurser kring begreppet hållbar utveckling tolkas av gymnasielärare och gymnasieelever.

Genom min studie har det visat sig att gymnasielärare och gymnasieelever har olika syn på vad hållbar utveckling är, vilket framträder genom olika diskurser samt att det finns en dissonans mellan lärare och elevers sätt att tala om begreppet hållbar utveckling.

Enligt läroplanen grundar sig ibland betyg på elevers sätt att resonera kring hållbar utveckling. Begreppet hållbar utveckling är vagt definierat och innehåller inte tillvägagångssätt som behövs för en hållbar utveckling. Därmed kan begreppet inte heller användas på ett felaktigt sätt. Innebörden av begreppet ligger snarare i uppfattningen om hur ekonomiska, ekologiska och sociala delar interagerar med varandra.

Utifrån mitt resultat drar jag slutsatsen om att läroplanens mål samt förväntningarna på eleverna från lärarnas sida skulle kunna påverka elevernas resonemang gällande hållbar utveckling i undervisningen. Detta eftersom att lärarna tror att eleverna har ett annat sätt att uppfatta och tala om begreppet hållbar utveckling än vad eleverna faktiskt har.

Skillnader i diskurserna kring begreppet hållbar utveckling skulle kunna bero på att lärare är vuxna som kan välja sin egen situation. Elevernas uppgivenhet inför miljöproblem och olika samhällssystem skulle enligt min studie kunna härledas till elevernas egna erfarenheter av att inte kunna göra sin åsikt hörd i skolans demokratiska processer.

Jag anser att det behövs mer forskning kring hur begreppet hållbar utveckling undervisas och uppfattas i skolan och vilka kunskapsverktyg eleverna behöver ha för att kunna resonera kring hållbar utveckling. Då hållbar utveckling är ett mycket komplext begrepp anser jag att elever inte kan förväntas ha en full förståelse om begreppets mångtydighet. Diskurser kring hållbar utveckling är snarare någonting som utvecklas genom hela livet.

## Vidare forskning

Utifrån resultaten i den här studien skulle det vara intressant att undersöka skillnader i gymnasieelevers diskurser kring hållbar utveckling med närvarande lärare och utan närvarande lärare.

Då de kvalitativa lärarintervjuerna gjordes på två manliga gymnasielärare skulle det också kunna vara intressant att undersöka om det utifrån ett genusperspektiv finns skillnader i diskurser kring hållbar utveckling, det vill säga mellan manliga och kvinnliga lärare.



# Referenser

## Artiklar

Christoff, Peter (1996). Ecological Modernization, Ecological Modernities. *Environmental Politics*, vol. 5:3, p. 473-500.

Dempsey, Nichola et al. (2011). The Social Dimension of Sustainable Development: Defining Urban Social Sustainability. [Elektronisk]. *Sustainable Development* vol. 19:5, p. 289-300.  
Tillgänglig: ProQuest [2012-02-12].

Rakhyun, Kim. E (2010). The Principle of Sustainability: Transforming Law and Governance. [Elektronisk]. *Journal of Education for Sustainable Development*, vol. 4:2, p. 307-312.  
Tillgänglig: SAGE. [2012-05-14].

## Böcker

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. 2., [omarb.] uppl. Lund: studentlitteratur.

Boström, Magnus & Sandstedt, Eva (red.) (2004). *Är vi på rätt väg: studier om miljöfrågans lösning*. Stockholm: Formas.

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

Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (red.) (2007). *Diskursanalys i praktiken*. 1. uppl. Malmö: Liber

Dryzek, John S. (2005). *The politics of the Earth: environmental discourses*. 2 ed. Oxford: Oxford University Press.

Wibeck, Viktoria (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. 2., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur

## Internetkällor

Bengtsson, Jan (2012). Fenomenologi. [Elektronisk] Nationalencyklopedin. 1 skärmsida. Tillgänglig: <<http://www.ne.se.ezproxy.server.hv.se/lang/fenomenologi>> [2012-05-09].

Eklund, Erland (2011). *Ekologisk modernisering: Österbotten och hela världen*. [Elektronisk]. Åbo Akademi University. Tillgänglig <[http://www.vasa.abo.fi/rurban/presentationer/Ekologisk\\_modernisering\\_Eklund.pdf](http://www.vasa.abo.fi/rurban/presentationer/Ekologisk_modernisering_Eklund.pdf)> [2012-05-05].

Johnsson, Björn (2012). Social Konstruktivism. [Elektronisk] Nationalencyklopedin. 1 skärmsida. Tillgänglig: <<http://www.ne.se.ezproxy.server.hv.se/konstruktionism>> [2012-05-08].

Sjögren, Peter A. & Sörlin, Sverker (2012). Miljö. [Elektronisk]. Nationalencyklopedin. 1 skärmsida. Tillgänglig: <<http://www.ne.se.ezproxy.server.hv.se/lang/milj%C3%B6/256089>> [2012-05-17].

Skolverket / Kursplaner & betyg / grundsärskolan / Nya läroplaner. [Elektronisk]. Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/1.154086/2.802>> [2012-03-14].

Skolverket / Skolutveckling / Hållbar utveckling / Uppdraget. [Elektronisk]. Tillgänglig: <[http://www.skolverket.se/skolutveckling/hallbar\\_utveckling/larande-for-hallbar-utveckling-1.98120](http://www.skolverket.se/skolutveckling/hallbar_utveckling/larande-for-hallbar-utveckling-1.98120)> [2012-03-14].

Svenska Unescorådet / Unescos arbete / Utbildning / Utbildning för hållbar utveckling. [Elektronisk]. Tillgänglig: <<http://www.unesco.se/Bazment/Unesco/sv/Utbildning/Utbildning-for-hallbar-utveckling.aspx>> [2012-06-04].

UNESCO / Education / Themes. [Elektronisk]. Tillgänglig: <[http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/dynamic-content-single-view/news/education\\_for\\_sustainable\\_development\\_fosters\\_green\\_societies\\_unesco\\_panel\\_in\\_new\\_york/](http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/dynamic-content-single-view/news/education_for_sustainable_development_fosters_green_societies_unesco_panel_in_new_york/)> [2012-05-04].

## Rapporter

Björneloo, Inger (2004). *Från raka svar till komplexa frågor. En studie om premisser för lärande för hållbar utveckling*. [Elektronisk]. Göteborg: Göteborgs Universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik. Tillgänglig:

<[http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22994/1/gupea\\_2077\\_22994\\_1.pdf](http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22994/1/gupea_2077_22994_1.pdf)> [2012-05-11].

Bruntland, G. (Red.). (1987). *Our common future: The World Commission on Environment and Development*. [Elektronisk]. Tillgänglig: <<http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>> [2012-05-11].

Skolverket (2002). *Hållbar utveckling i skolan: Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola*. [Elektronisk]. Tillgänglig:

<<http://www.skolverket.se/publikationer?id=925>> [2012-03-14].

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. [Elektronisk]. Tillgänglig:

<<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705>> [2012-04-02].

Wals, Arjen (2009). *Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development 2009*. UNESCO [Elektronisk]. Tillgänglig:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001849/184944e.pdf>> [2012-06-04].

# Bilaga 1

## Intervjuguide fokusgrupp

### Bakgrund intervjupersoner

Kön:

Utbildning:

Årskurs:

### Ekologisk hållbarhet

Kan ni berätta om hur är det att bo här?

Tänker ni på miljöproblem i er vardag?

Hur tror ni att andra ser på miljöproblem i sin vardag?

Tas olika miljöproblem upp i undervisningen i skolan?

- Vilka ämnen berör miljöproblem?

- Kommer er kunskap om miljöproblem från skolan eller är det även kunskap som ni har tillgodosett er utanför skolan?

Oroar ni er över miljöproblem?

Hur känner ni inför klimatförändringar?

-Är klimatförändringarna ett hot?

- Oroar ni er för klimatförändringar?

Är klimatförändringar någonting ni pratar om i skolan?

- Diskuterar ni vilka konsekvenser klimatförändringar kan få?

På vilket sätt kan det vara viktigt att bevara utrotingshotade arter?

Vad tror ni kommer hända med miljön i framtiden?

### **Social hållbarhet**

Känner ni som individer att ni kan göra någonting för miljön?

Om ni skulle vilja, hur skulle ni kunna påverka beslut som rör miljön?

Känner ni att ni har möjlighet att göra din röst hörd?

Vems ansvar är det att se till att miljöförändringar sker?

- Är det politikernas och beslutfattares ansvar?

- Vilken ansvar har medborgarna?

- Har företag något ansvar för miljön?

- Har ni i undervisningen i skolan tagit upp vem eller vilka det är som har ansvar för att miljöförändringar sker?

Har konsumenterna något ansvar när de handlar?

- Kan man påverka genom att köpa miljömärkta produkter?
- Är det viktigt att tänka på var produkterna kommer ifrån?
- Tror ni andra tycker det är viktigt att köpa miljömärkta produkter?
- Tänker ni på miljön när ni handlar?

Vad tänker ni när ni hör ordet rättvisa?

- Är det viktigt med rättvisa?

### **Ekonomisk hållbarhet**

Hur känner du inför att jorden resurser är ojämnt fördelade?

- Är det en viktig fråga?
- Finns det en lösning för att få en jämnare fördelning av jordens resurser?
- Vems ansvar är det att se till att globala resurser fördelas jämt?
- Hur tror ni resursfördelningen kommer se ut i framtiden?

Tror ni att det kommer bli ett problem om oljan tar slut?

- Kommer det att finnas alternativ till olja?
- Kommer människors vanor att förändras?

Tor ni att dagens konsumtion kommer att se likadan ut i framtiden eller kommer den att förändras?

Hur tror ni det kommer uppstå lösningar på miljöproblemen?

- Är det tekniska lösningar som är svaret på miljöproblemen?

- Är det livsstilsförändringar som är svaret på miljöproblemen?

Är olika lösningar på miljöproblem och klimatförändringar någonting som ni pratar om i skolan?

### **Hållbar utveckling**

Har ni kommit i kontakt med begreppet hållbar utveckling?

- Har ni pratat om begreppet hållbar utveckling i skolan?

Vad tänker ni på när ni hör hållbar utveckling?

Är det ett lätt eller svårt begrepp att ta till sig?

### **Avslutningsvis**

Är det någonting ni vill lägga till eller förtydliga?

Tack för att ni tog er tid att ställa upp på den här gruppintervjun!

Om ni har några frågor går det bra att kontakta mig.

## Bilaga 2

### Intervjuguide lärare

#### **Bakgrund**

Ålder:

Kön:

Undervisningsområden:

#### **Ekologisk hållbarhet**

Hur ser en normal arbetsdag ut för dig?

Tänker du på miljön i vardagen?

Hur tror du andra människor ser på miljöproblem i sin vardag?

Tas olika miljöproblem upp i din undervisning?

- Kan du känna att eleverna någon gång är oroliga för miljöproblem?

Oroar du dig över miljön och miljöproblem?

- Tror du att andra människor oroar sig över miljöproblem?

Tycker du att miljöfrågor får tillräckligt mycket plats i din undervisning?

- Är det relevant med miljöundervisning i skolan?



Hur känner du inför klimatförändringar?

-Är klimatförändringarna ett hot?

Är klimatförändringar någonting som tas upp som ett problem i din undervisning?

### **Social hållbarhet**

Kan man som enskild individ göra någon skillnad för miljön?

- Känner du att du som enskild individ kan göra någon skillnad för miljön?

Vems ansvar är det att se till att miljöförändringar sker?

- Är det politikernas och beslutfattarens ansvar?

- Vilken ansvar har medborgarna?

- Har företag något ansvar för miljön?

- Har ni i din undervisningen diskuterat vem eller vilka det är som har ansvar för att miljöförändringar sker?

Hur ser du på dagens konsumtion?

Hur tror du att konsumtion kommer att se ut i framtiden?

Är rättvisa någonting som är viktigt att ta upp i skolan?

## **Ekonomisk hållbarhet**

Diskuterar ni jordens resurs och fördelning av dem i din undervisning?

Diskuterar ni resursers ekonomiska värden och naturvärden?

- Finns det en lösning för att få en jämnare fördelning av jordens resurser?
- Vems ansvar är det att se till att globala resurser fördelas jämt?
- Vad tror du kommer att hända om vissa viktiga resurser tar slut?

Är olika lösningar på miljöproblem och klimatförändringar någonting som ni pratar om i skolan?

## **Hållbar utveckling**

Vad tänker du på när du hör hållbar utveckling?

- Är det ett lätt eller svårt begrepp att ta till sig?

Hur pratar ni om hållbar utveckling i skolan?

Är det ditt jobb som lärare att skapa ett hållbart tankesätt hos dina elever?

Kan ekonomisk tillväxt och ekologisk hållbarhet gå hand i hand?

## **Avslutningsvis**

Är det någonting ni vill lägga till eller förtydliga?

Tack för att ni tog er tid att ställa upp på den här gruppintervjun!

Om ni har några frågor går det bra att kontakta mig.

**Högskolan Väst**  
**Institutionen för individ och samhälle**  
**461 86 Trollhättan**  
**Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99**  
[www.hv.se](http://www.hv.se)