



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigarbete 15hp

Hållbar bildutveckling

*En bildlärare i Sverige och en bildkonstlärare i
Finlands uppfattningar om undervisning inom
hållbar utveckling*



Författare: Dalia Abbas & Sanni Kero

Handledare: Eva Cronquist

Examinator: Maria Stam

Termin: HT21

Ämne: Bildpedagogik

Nivå: Grundnivå

Kurskod: 2BPÄ04



Abstrakt

Inom bild- och bildkonstämnet har sparsamhet och återvinning ständigt varit en grundläggande del. På grund av de globala klimatfrågorna har hållbar utveckling blivit aktuellt inom alla livsområden, utbildningsnivåer och läroämnen. Denna studie fokuserar på värdet av bild- och bildkonstutbildning som ett komplext verktyg för att lyfta fram hållbar utveckling och dess miljöaspekter. Syftet är att ta reda på vilka möjligheter två bild- och bildkonstlärare, från Sverige och Finland, ser på ämnet i relation till miljöundervisning. Studien fokuserar på två lärares uppfattningar om bild- och bildkonstämnets möjligheter samt de värderingar som styr urvalet för innehållet. Resultatet visar att ämnet bild- och bildkonst har många olika möjligheter när det gäller undervisning inom hållbarhet som ett verktyg för att få fram de nya perspektiv som konst kan erbjuda. Avslutningsvis visade studien att lärares intresse för miljöfrågor ger dem mer inspiration, dock påverkar detta inte direkt innehållet i undervisningen.

Nyckelord

bildlärare, bildkonstlärare, bildundervisning, hållbar utveckling, miljöundervisning

Tack

Ett stort tack riktar vi till de två lärare som har deltagit i vår studie och öppet delat med sig av sina erfarenheter. Avslutningsvis vill vi tacka vår handledare Eva Cronquist som har varit delaktig i processen, styrt arbetet framåt och kommit med värdefull feedback.



Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Bakgrund	3
1.1.1 Miljöundervisningens historia för bildämnet i Sverige	3
1.1.2 Miljöundervisningens historia för bildkonstämnet i Finland	4
1.1.3 Sammanfattning	5
1.2 Syfte och frågeställningar	5
1.3 Forskningsöversikt	6
1.3.1 Utbildning för hållbar utveckling i Norden	6
1.4 Teoretiska utgångspunkter	10
1.4.1 Miljödidaktik i skolan	10
1.4.2 Ämnesdidaktik	11
1.4.3 Ideologiska rummet	11
1.5 Metod	12
1.5.1 Intervju	12
1.5.2 Urval	12
1.5.2.1 Den svenska läraren	13
1.5.2.2 Den finska läraren	13
1.5.3 Genomförandet av intervjun	13
1.5.4 Etiska överväganden	14
1.5.4.1 Tillförtlighet	14
1.5.4.2 Ärlighet	14
1.5.4.3 Respekt	15
1.5.4.4 Ansvarighet	15
1.5.5 Induktiv innehållsanalys	15
1.5.6 Genomförande av analys	16
1.5.7 Källor och källkritik	16
2 Resultat	17



2.1	Två lärares uppfattningar av hållbarhetsperspektiv i bildämnet	17
2.1.1	Den svenska läraren	17
2.1.2	Den finska läraren	17
2.2	Metoder som lärarna använder för hållbar utveckling i sin undervisning	18
2.2.1	Den svenska läraren	18
2.2.2	Den finska läraren	19
2.3	Värderingar som lärare uppfattar styr deras urval för innehållet i deras undervisningen	20
2.3.1	Den svenska läraren	20
2.3.2	Den finska läraren	21
3	Analys och Tolkning	22
3.1	Uppfattningar	22
3.1.1	Fenomenet	22
3.1.2	Relationer	24
3.1.3	Möjligheter	24
3.2	Användningar	25
3.2.1	Genom material	25
3.2.2	Genom uppgifter	25
3.2.3	Genom praktik	26
3.2.4	Genom kursplaner	26
3.3	Värderingar	26
3.3.1	Som individ	26
3.3.2	Genom kommunikation i skolvärlden	27
4	Sammanfattning	28
5	Diskussion	29
I.	Källförteckning	32
I.I	Tryckta källor	32
I.II	E-källor	33
I.III	Andra verktyg	35



II. Bilagor	36
II.I Intervjufrågor på svenska	36
II.II Intervjufrågor på finska	36



1 Inledning

Miljö- och hållbarhetsfrågor är ett område som i samhällsdebatten är i hög grad aktuellt idag. En fråga som intresserar oss och som är utgångspunkten för vårt arbete är hur lärare i grundskolan behandlar hållbarhetsfrågor i undervisningen. Eftersom vi studerar till bildlärare är det extra intressant för oss att undersöka om lärare i skolämnet bild belyser dessa frågor. Vi har erfarenheter av grundskola och gymnasieskola från både Sverige och Finland, då det också finns ett intresse av hur hållbarhet behandlats i skolan i de båda länderna. Nordiska länderna, Sverige och Finland, har aktivt varit med i diskussionen om hållbar framtid ur ekonomiskt, ekologiskt och socialt perspektiv där det ekologiska är den mest kända. Vi valde området på grund av våra tidigare erfarenheter när det gäller hållbar utveckling i undervisning. Detta perspektiv kommer sannolikt vara allt mer aktuellt när vi arbetar som bildlärare i skolmiljön.

Jag, Sanni, började gymnasiet första termin i Finland hösten 2016. Samma år etablerades den nya läroplanen LOPS 2016 för min årskurs. Detta ledde till att läromedlen samt innehållet i varje ämne förnyades. Under det första läsåret kändes det som att de flesta ämnen bland annat kemi, biologi, fysik, geografi, bildkonst, finska, engelska och svenska, innehöll teman som global uppvärmning, naturresurser, miljöfrågor samt hållbar utveckling. Samma år introducerades en ny läroplan med tydliga riktningar för varje skolämne gällande miljöfrågor som påverkar hela samhället och som även har betydelse för vilken typ av värld vi vill lämna över till framtida generationer.

Jag, Dalia, började gymnasiet 2017 i Malmö då läroplanen var Lgr 11. Min inriktning i estetiska programmet var bild och form. Jag upplevde inte att hållbarhetsfrågor togs upp under undervisningen, uppgifter eller under några konstmuseum besök vi hade. Dock inom andra skolämnena som naturvetenskapen, blev vi mer medvetna om ekologi, vilket kan kopplas till hållbarhetsperspektiv. Under sista året på gymnasiet började en ny bildlärare i skolan som jobbade lite mer med hållbarhetsperspektiv såsom exempelvis landart. Under den perioden anser jag att det fanns en liten underton av hållbarhetsperspektiv.



Under de senaste åren har det varit mycket debatt om försämringen av levnadsvillkor, otillräckliga naturresurser och möjligheter för framtida generationer. Politiska beslut och riktlinjer har utformats runt omkring i världen för att försöka främja hållbar handlingskraft på jorden. Detta är i riktning mot att vår planet fortfarande är livsduglig att leva på och att framtida generationers levnadsvillkor inte försämras. Frågorna diskuteras framförallt hos utvecklade och välfärdsländer där möjligheten att sätta mål och nå synliga resultat existerar. Idag sker ett samarbete mellan världens länder för hållbar utveckling som styrs av den globala agendan, så kallad Agenda 2030 som fastställdes i Storbritannien 2015. Målet hos Agenda 2030 är detsamma för alla länder i världen, fastän kriterierna som gäller för olika länder är beroende på landets utvecklingsnivå. Målfrämjandet i sitt syfte tar hänsyn till de effekter som kan orsakas kontra andra mål och målet är att alla medverkande länder gemensamt ska förhålla sig ekologisk, socialt och ekonomiskt till hållbarhet (Yleiskokous 2015). I korthet innebär den ekologiska aspekten skydd för miljön och natur, miljö uppfostran samt anpassning till naturens hållbarhet. Social hållbarhet kallas även kulturell hållbarhet. Dess centrala idéer är att behålla möjligheterna för framtida generationer och att föra välbefinnandet framåt. Utmaningar inom sociala aspekten handlar om fattigdom, jämställdhet mellan människor, hälso- och sjukvård, samhällsstrukturer och utbildning. Ekonomisk hållbarhet innebär att värna ekonomin samt undvika skuldsättningar och förlust av reserver (Miljöministeriet 2015). Agenda 2030 innehåller 17 mål med totalt 173 delmål. För att uppnå detta krävs deltagande av alla länder i världen, både utvecklade länder och utvecklingsländer (Laine et al. 2018).

Grundutbildning och gymnasieutbildning hos de nordiska länderna, Finland och Sverige, har under de senaste decennierna inkluderat perspektivet hållbar utveckling och miljöansvar i läro- och kursplanen. Historiskt sett har Finland och Sverige legat i framkant i området under längre tid än andra länder i Europa inom forskarutbildning (Mantere 2016). Lärarens viktigaste auktoritet och riktlinje är läroplanen och de kriterier den ställer upp för undervisningen, ämnets mål och innehåll. Samtidigt ger även läraren utrymme att genomföra undervisningen på de sätt som hen finner lämpligt, speciellt inom bild- och bildkonstämnet. Som ett kreativt och upplevelsebaserat ämne ger även kursplanen för bild en viss typ av tolkning beroende på vem som undervisar i ämnet. Varje lärare kan påverka innehållet som presenteras i kursplanen, samt även vilka bilder läraren visar och använder till stöd för sin undervisningen (Torn 2003, 28). Följaktligen är innehållet i hög grad beroende av lärarens värderingar och påverkar hur mycket miljöaspekter, hållbar utveckling samt miljöundervisning får plats i bildundervisningen.



1.1 Bakgrund

1.1.1 Miljöundervisningens historia för bildämnet i Sverige

Skolverkets referensmaterial (2002, 12-15) berättar att undervisning har olika traditioner. Hållbarhetsperspektivet är en del av praktiken av skolans utbildningsfilosofi som bygger på en förståelse för lärandets syfte och roll i samhället. Ett av dessa är essentialismen, som står för undervisning baserat på vetenskap. Inom denna tradition står ämnet i fokus och att läraren förmedlar vetenskapliga begrepp samt modeller. Progressivism är å andra sidan motsatsen där läraren ställer eleven i centrum. Undervisningen är formad baserat på elevers intresse och behov inom undervisning, vilket utvecklas utifrån deras erfarenheter. Rekonstruktionism är en inriktning där läraren ser undervisning som en demokratisk utveckling för ett gott framtida samhälle där de i detta syfte har undervisning för att rekonstruera sätt att se (Skolverket, 15-19).

Utbildningsfilosofi utgör en grund för att tolka de olika miljöundervisningstraditioner. Ett av dessa är "Faktabaserad miljöundervisning" vilket började på 1960 och pågick under 1970-talet. Här finns vissa liknelser med essentialismens filosofi, som delvis tilltro på vetenskap för att lösa människors problem. Skolan ville kontrollera följderna av utnyttjande av naturresurser och på så vis skapa bra förutsättningar där elever tar till sig objektiv fakta (Skolverket, 15-19).

Den "Normerande miljöundervisning" startades under 1980-talet och handlade om både miljömoraliska och kunskapsbaserade ställningstaganden. Dess grund har att göra med människors värderingar, samt problematiken och konflikten mellan människan och naturen. Att lärarna under undervisningen betraktar miljövänliga handlingar och beteenden som det önskvärda eller det goda. Undervisningen lägger stor vikt vid arbetsformer samt utgångspunkter för elevers erfarenheter och föreställningsvärld. En blandning av essentialism och progressivism, där läraren håller sig till just de grundliga faktabaserade faktorer samt intentionen att skapa bra förutsättningar progressivt (Skolverket, 15-19).

"Undervisning om hållbar utveckling" är en utveckling från kritisk granskande av rådande normer. Den utvecklades under 1990-talet i spåren av Rio-konferensen 1992 där det sätts i samband med Agenda 21. Debatter om människan och naturen lyfts fram, samt ekonomins globalisering. Hållbar utveckling ersätter begreppet miljö, där



undervisning sker genom en rad olika sätt beroende på dess karaktär och problem. Olika uppfattningar som diskuteras lyfts fram såsom erfarenhetsbaserade, moraliska samt estetiska aspekter. Pluralism blir en utgångspunkt där elever aktivt och kritiskt värderar olika alternativ samt får ta ställning på egen hand. Undervisningen har en rekonstruktiv karaktär (Skolverket, 15-19).

1.1.2 Miljöundervisningens historia för bildkonstämnet i Finland

På 1970-talet var det en stor politisk debatt om dåvarande sociala spänningar då samhälls- och miljöfrågor förenades med omgivningsfrågor, exempelvis miljöskydd. Det avspeglas i bildkonstämnet genom hur relevanta ideologier och rörelser stegrade i skolans värld (Mantere 2016, 113). Resultaten blev en ny miljöverksamhet för konstpedagogiken under 1990-talet, då utvecklingen skapade positiva förebilder inte bara bland bildkonstlärare men även bland lärare i andra ämnen. Nya tillämpningar började dyka upp i hela landet där miljökonst och estetik utvecklades av engagerade konstpedagoger. Å andra sidan fanns många pedagoger vars kompetens inom konst och konstpedagogik inte inkluderade miljöuppföstran under 1980-talet. Det tog tid för läroplaner att börja ta hänsyn till hållbar utveckling i skolan (Mantere 2016, 117-118).

Frågor om klimatförändringar, globala levnadsvillkor och slöseri med naturresurser är mer relevanta nu än någonsin tidigare. Under de senaste åren har det även givit nya termer och begrepp som inte fanns tidigare; koldioxidavtryck, ekologiskt fotavtryck, ekologisk kompensation etcetera (Sitra 2021). Emellertid har nya begrepp relaterade till klimatförändringar blivit alltmer kända i olika skolämnen vardag på senare år (Tiensuu 2019). Teman såsom hållbar utveckling samt global utbildning existerar som en del av de läroplaner och strategier som finns för olika anställda lärare. Därmed ses de nuvarande läroplanerna som starka och betydelsefulla ur ett hållbart utvecklingsperspektiv (Laine et al. 2018, 15). Uppfattningar om hållbar utveckling och kompetens varierar dock mellan olika utbildningsorganisationer och deras aktörer. Förklaringar till dessa variationer har föreslagits bero på otillräckliga kunskaper och färdigheter hos lärare, samt brist på praktiska verktyg på läroplansnivå i relation till de komplexa problemen med hållbar utveckling. Ansvar lyfts fram i kursplaner och läromedel, men genomförandet av kursplanerna och deras konkretisering undviks på grund av medvetenhet om hållbar utveckling, konkreta mål samt förpliktelser (Laine et al. 2018, 16). Främjandet av hållbar utveckling anses därför kräva innovation, nya sätt att undervisa, kreativitet och mångsidig kompetens. Oftast när folk diskuterar klimatförändringar ligger fokuset på den ekologiska dimensionen av hållbar



utveckling, medan de ekologiska och sociala aspekterna uppmärksammas mindre. Att betona det sociala och ekonomiska perspektivet skulle kunna ge elever och lärare ett nytt perspektiv samt en förståelse för varför klimatförändringar och hållbar utveckling är aktuella i skolan år efter år (Tiensuu 2019).

1.1.3 Sammanfattning

Hos båda de nordiska länderna, Sverige och Finland, har hållbart utvecklingsperspektiv i samhället och utbildningsvärlden allt mer förtydligats under de senaste decennierna. Det väsentliga hos Sveriges bildämne är inte enbart hur bilder skapas men även hur de tolkas, (Skolverket Lgr 11) emedan Finlands motsvarande skolämne har en annan benämning, så kallad bildkonstämne. Båda ämnenas grundläggande kvalitet skiljer sig från varandra. Det finska bildkonstämnet har en mer konstbaserad syn (Lindström 2008) emedan det svenska bildämnet fokuserar mer på en bildsemiotisk grund där bildanalys är ett av de centrala innehåll för 7-9 (Skolverket, u.å). En viktig faktor är att de två ämnen som undervisar samma innehåll skiljer sig när det gäller läroplaner och kursplaner. Skillnaden mellan de två länderna i förhållande till bild- och bildkonstämnet påverkar inte syftet i denna studie; hur bildämnet samt bildkonstämnet tar upp hållbarhetsfrågor i undervisningen. Avsikten är inte heller att jämföra de två länderna utan främst lyfta fram den meningsfulla skillnaden som uppstår när bild- och bildkonst undervisas utifrån olika bakgrunder samt läroplaner. Studiens mer väsentliga fokus ligger på hur de visuella ämnena väcker dagens frågor om hållbar utveckling samt hur bildämnet tar ansvar för dessa utmaningar.

1.2 Syfte och frågeställningar

Studien handlar om att undersöka en finsk bildkonstlärare och en svensk bildlärares uppfattningar om hållbar utveckling inom bildundervisning. Miljöaspekterna tar sin plats både hos läroplanen och kursplanen i Sverige samt Finland. Som bildlärarstudenter närmar vi oss ämnet ur lärarnas perspektiv och miljöundervisningens sammanhang i bild- och bildkonstämnet. Följaktligen har syftet lett fram till följande studiefrågor:

1. Vilka uppfattningar har lärare om ett hållbarhetsperspektiv i bildämnet i Sverige respektive bildkonstämnet i Finland?
2. Hur realiserar en bildlärare i Sverige och en bildkonstlärare i Finland, miljöfrågor och hållbar utveckling i sin undervisning?



3. Vilka värderingar uppfattar lärare styr deras urval för innehållet i deras undervisningen, i ett hållbarhetsperspektiv?

Frågorna som studien besvarar består av tre olika perspektiv med samma tema. Den första är avsedd för att synliggöra olika uppfattningar om hållbarhet genom lärarnas perspektiv inom bild- och bildkonstämnet. Avsikten är därför att begreppsmässigt definiera vad hållbar utveckling innebär och hur det förstås. Andra frågan synliggör själva bildämnet samt syftar till att analysera hur läraren kan arbeta med hållbar utveckling under undervisningssituationer i en bildsal. Tredje frågan synliggör värderingar. Som ett skolämne ger bild- och bildkonst många friheter för läraren att själv bestämma vilka frågor som tas upp under lektionerna samt hur mycket de vill fördjupa sig på olika teman med elever. Trots fungerar läroplanen som den väsentliga auktoritet för undervisningen. Frågan undersöker sambandet mellan de två utgångspunkter.

1.3 Forskningsöversikt

Det finns en hel del forskning på temat hållbar utveckling inom undervisning och utbildning. En del av denna forskning ligger väldigt nära ämnet för vad studien handlar om. Materialet som presenteras finns på svenska, finska och engelska då det huvudsakliga innehållet berättar om de nordiska länderna vilket var orsaken till varför det inte var nödvändigt att ha en organiserad uppdelning mellan länderna.

1.3.1 Utbildning för hållbar utveckling i Norden

I detta avsnitt presenteras några avhandlingar, ett examensarbete och två artiklar. Examensarbeten räknas ej som forskning men är intressant på grund av dess relevans för denna studie. All forskning har en pedagogisk och ett didaktiskt perspektiv på hållbar utveckling i bildundervisning eller i de estetiska ämnena. Vidare presenteras också två finska artiklar som har temat pedagogisk och didaktisk inriktning inom hållbar utveckling specifikt för bildämnet och för konst generellt.

Nordiska slöjdpedagogers syn på hållbar utveckling som innehåll i slöjdundervisningen (2020) är en avhandling skriven av Eva Ahlskog-Björkman, Mia Porko-Hudd, Marie Koch, Stina Westerlund och Kari Carlsen. Det övergripande syftet för studien är att undersöka nordiska slöjdpedagogers perspektiv på hållbar utveckling i slöjdundervisningen. Pedagoger inom olika skolämnena och utbildningsnivåer anses spela en betydande roll för att på varierande sätt lära eleverna och ge dem verktygen



för att främja hållbar utveckling. I artikeln diskuteras och utforskas slöjdundervisning genom att intervjua åtta slöjdpedagoger från Sverige, Norge, Danmark och Finland. De viktigaste nyckelorden är didaktik, hållbar utveckling, slöjd, undervisning samt Norden. Syftet är att få kunskap om hur hållbar utveckling kan forma didaktiskt innehåll i slöjdundervisningen. Resultat visar hur didaktiska innehållet i slöjdundervisningen kan naturligt inkludera hållbar utveckling på flera olika sätt bland läraren, eleven samt kursplanens perspektiv.

På samma sätt som Sverige och Finland beskrivs Norge ofta som ett grönt land som förknippas med gamla och starka traditioner i naturen. I Norge har Margrete Skår, Line Camilla Wold, Vegard Gundersen och Liz O'Brien forskat om förhållandet mellan barn och natur i avhandlingen *Why do children not play in nearby nature? Results from a Norwegian survey* (2016). Studien bygger på en undersökning där 3160 föräldrar har svarat utifrån sina 6 till 12-åriga barns relation till naturen. Denna landsomfattande undersökning genomfördes 2013 baserat på forskningsfrågor om orsaker som hindrar barn från att utveckla en relation till naturen. Resultaten visar att föräldrar är väl medvetna om att deras egen barndoms relation till naturen skiljer sig synnerligen från nutida barn. Detta visar sig i hur nutida barn inte har en lika konkret och självklar relation till naturen eller sin närmaste omgivning. En av de viktigaste faktorerna som försämrar barns relation till naturen är bristen på tid. Extra tid prioriteras till läxor, guidade fritidsintressen och träning eller andra fritidsaktiviteter snarare än till utomhusaktiviteter i naturen. Studiens resultat visar att föräldrar och andra argumenterar mot och ifrågasätter barns omfattande mängd av organiserad fritidsaktivitet och att skolans krav är för höga (Skår et al. 2016).

Inger Bjørneloos avhandling *Innebörder av hållbar utveckling - En studie av lärares utsagor om undervisning* (2007) är en studie som syftar till att studera lärares berättelser om sin undervisning och föreställningar om hur hållbar utveckling synliggörs. Huvudfrågan är: "Vilka innebörder av fenomenet hållbar utveckling kommer till uttryck i lärares beskrivningar av sin undervisning?" Den vill bidra till fortsatta diskussioner om lärande och undervisning för en hållbar framtid (2007, 15). Studien visar att begreppet hållbar utveckling har tre pedagogiska betydelser i undervisningen. För det första måste undervisningen för hållbar utveckling ses som ett etiskt projekt som syftar till att utveckla elevernas ansvar. Det andra är kulturbygge, som syftar till att ge eleverna en helhetssyn på vad som pågår runt omkring dem. Den tredje är hur fenomenet är elevernas individuella hållbara utveckling, där eleven ska vara en individ inom ett gemenskap och delta i ett arbete med hållbar utveckling i



världen (2007, 150). Studien visar att tid och rum inom sina egna ämnen påverkar hur pass mycket hållbar utveckling kommer i uttryck i undervisningen då pressen att fullfölja kursplanen och läroplanen skapar olika prioriteringar, framförallt hos elevers självkänsla, lust att lära och upplevelser (2007, 160).

Doktorsavhandling *At the Heart of Art and Earth - An Exploration of Practices in Arts Based Environmental Education* (2013) skriven av Jan van Boeckel analyserar människans och barns främlingskap från naturen på grund av dagens teknologi och digitalisering. Ett viktigt nyckelord är konceptet arts-based environmental education (AEE) som avhandlingen är uppbyggd kring. Miljöundervisning syftar till att utveckla attityder och kunskap genom att identifiera värderingar samt begrepp. De behövs för att förstå och uppskatta interaktionen mellan människa, kultur och miljö. Studien omfattar även beslutsfattande och praktisk övning i frågor som handlar om miljö kvalitet (Boeckel 2013, 59). En konstbaserad syn belyser hur miljön och bildmässigt uttryck kan skapa en ny betydelse för miljöundervisningen. Konst som upplevelsebaserad, personlig men även som kommunalt kulturellt verktyg, kan utveckla samt kombinera färdigheter, värderingar och aktiviteter. Avhandlingen analyserar vad som händer när vi söker kontakt med naturen genom en öppen konstnärlig process. En av de slutliga sammanfattningarna av studien är hur konstbaserad miljöundervisning kan engagera oss i naturfenomen med hjälp av ett nytt, okänt och oväntat perspektiv. De konstbaserade miljöpedagogiska praktikerna (AEE) bygger inte på målmedvetet agerande, utan snarare på det ständiga sökandet och experimenterandet genom vilket nya betydelser, perspektiv och samband kan uppnås.

Emilia Hillmans gjorde ett examensarbete hos Umeås Universitet om *Miljömedvetenhet i konsten: – eller konsten att undervisa om miljömedvetenhet* (2016). Forskningens fokus ligger på att få en inblick i bildlärarens förhållningssätt till miljömedvetenhet och hur det når ut till eleverna specifikt hos inriktning bild. Frågeställningarna är: "Hur förhåller sig läraren till miljömedvetenhet i undervisningen i förhållande till de olika ramfaktorerna? Vilka metoder används för att göra miljömedvetenhet till en del av undervisningen? Hur uppfattar eleverna miljömedvetenhet inom bildundervisningen?" Metoden är kvalitativ intervju med sju lärare och en fokusgrupp med tio elever. Studien indikerar att lärarna redan hade någon form utav miljömedvetenhet i sin undervisning, emedan eleverna uppfattade det som bristfälligt. Studien visar även att kännedomen av medier samt material är centrala hos undervisningen i bildämnet. Dock finns en del ramar som påverkade i



vilken mängd en bildlärare kan undervisa om miljömedvetenhet. En del av de yttre faktorerna är salens utformning och interiör emedan de inre faktorerna är lärarens egna kunskaper vilket i denna studie visar att lärare brister sig i hur man främjar miljömedvetenhet genom sin undervisning.

Eira Ainalinpää, naturgeograf, bildkonstnär och forskare i Lapplands universitet, har skrivit en artikel *Taide ja kestävä kehitys, Konst och hållbar utveckling* (2018). Artikeln är publicerad i samlingen *Tieteessä tapahtuu vol 36 nro 5*. Den handlar om vad för roll konstens medel spelar för främjandet av hållbar utveckling. Ainalinpää förklarar även hur konsten skapar genomslag genom olika sociala sammanhang genom att bringa olika dialoger för speciella platser eller situationer där det skapar diskussioner. Konst ses i dessa sammanhang som ett wild card då det väcker nya idéer och diskussioner. Konstnärens personliga ståndpunkter och åsikter till dessa frågor blir också en väsentlig grund. Det räcker inte enbart med ett konstnärligt sätt att tänka då syftet med konst är att väcka tankar och känslor som uppstår när en konstnär får bearbeta ämnen som hen har anpassat sig till. Slutet av artikeln lyfter fram att konst har en förmåga under sociala situationer skapa en speciell plats för diskussion, både för samhället och för individen. På så sätt måste alla som individer försöka dra sitt strå till stacken. Genom att betona individualitet kan nya insikter hjälpa till att hitta nya lösningar och sätt att ta itu med hållbar utveckling och dess problematisering.

Laura Lehtinen beskriver grunderna i bildämnets läroplanen ur ett miljöpedagogiskt perspektiv i sin artikel "Kestävä kehitys ja taiteen perusopetus" *Hållbar utveckling och konst undervisning* (2021). I Finland tar grundläggande bildundervisning upp frågor om hållbar utveckling ur ett samhällligt, individuellt och kulturellt perspektiv. Den kulturella hållbarheten i undervisningens innehåll omfattar bevarandet av kulturarvet, sedvänjorna samt multikulturalismen. En ekosocial bildning är den centrala delen av läroplanen som syftar till en rimlig, meningsfull och jordnära livsstil. Hållbar bildkonstundervisning främjar också konstens verkningar hos kulturen. Kulturen är den som lägger beteckningar och öppnar många olika betydelser för barn och unga på nya sätt. Konstnärlig uppfostran främjar utvecklingen av självkänsla, social delaktighet och känslan av tillhörighet, samt ansvar i samhället. Lehtinen förklarar också hur det är möjligt att förändra etablerade sätt att tänka mot ett hållbart och meningsfullt liv för miljö och människor genom konstuppfostran. Grundläggande bildkonstundervisning ger en plats för förverkligande av kulturella rättigheter samt utveckling av färdigheter till en ansvarsfull, välmående och aktiv mänsklig individ.



1.4 Teoretiska utgångspunkter

I följande avsnitt presenteras de teoretiska utgångspunkterna för studien. Dessa är miljödidaktik i skolan, ämnesdidaktik samt det ideologiska rummet för att synliggöra hållbarhetsperspektivets roll i bildämnet.

1.4.1 Miljödidaktik i skolan

Inger Björneloos arbetar som lektor för Göteborgs universitet, Institutionen för didaktik och pedagogisk profession. Hennes bok *Hållbar utveckling - Att undervisa utifrån helheter och sammanhang* fokuserar främst på hållbar utveckling i pedagogiska och didaktiska situationer ur ett miljöperspektiv. Hållbar utveckling har politiskt och akademiskt varit kritiserat för dess "vaghet och komplexitet." "Det finns risk för att ett komplext begrepp som många vill äga blir uttunnat och klicheartat" (Björneloo 2011, 12). Författaren menar att hållbarhet kan tolkas på olika sätt beroende på individernas behov i ett samhälle och ställer frågan "vad menas med att tillgodose sina behov?" (Björneloo 2011, 12).

Hållbarhetsperspektivet i sin grund betyder "rätten till ett värdigt liv" (Björneloo 2011, 12) där det handlar om det mänskliga ansvaret samt solidariteten mellan fokusgrupper, generationer, kvinnor, män och nationer. De bärande principerna ligger på social, ekonomisk och ekologisk nivå där de sammanställer varandra. Den ekonomiska tillväxten sker inte om miljön förstörs, eller om utbildning eller sjukvård inte blir tillgänglig för människor. Den sociala aspekten anses vara både en förutsättning och en konsekvens av ekonomisk hållbar utveckling, där den ekologiska hållbarheten är förutsättning för både ekonomisk utveckling och den sociala välfärden (Björneloo 2011, 12-13). Att värna om miljön, utbildning, omsorg samt fred leder till goda förutsättningar för en hållbar utveckling (Björneloo 2011, 13).

Utbildning kan ses som en nyckel till hållbar utveckling och lärande som en förutsättning för att människor ska kunna hantera de utmaningar världen står inför. Lärares professionella uppdrag består bland annat i att producera ny kunskap i skolan. Ett innehållsligt stort och diffust undervisningsfält som hållbar utveckling, som inte tidigare funnits på skolagendan (åtminstone inte med denna benämning), innebär att lärare behöver göra sig en bild av vad det är (Björneloo 2011, 13).



Utbildning i sig är den princip som ska leda hållbar utveckling framåt genom att göra befolkningen medvetna. Samtidigt kommer själva läraren i sin roll att ha betydelse då hen måste tolka och förstå vad som krävs för att undervisa elever ur ett hållbarhetsperspektiv. Både lärare och elever ska ta med sig ny lärdom, då lärande och hållbar utveckling ligger nära varandra. Björneloo berättar: "När lärare behöver definiera vad lärande är och vad hållbar utveckling är uppstår genast frågor" (2011, 13). Båda termerna hållbar utveckling och lärande har ett behov att på en teoretisk nivå definiera dess gemensamma förståelse ur ett arbetsinkluderande sätt. Lärande är det begrepp som inte betyder inhämta information eller öva färdigheter, men istället erbjuda ett tillfälle att agera som deltagare i olika sociala praktiker. Detta för att förbereda inför vuxenlivet ur skolperspektiv (Björneloo 2011, 13-14).

1.4.2 Ämnesdidaktik

Agneta Bronäs och Niclas Runebos bok *Ämnesdidaktik - en undervisningskonst* (2016) berättar att begreppet didaktik betyder konsten att undervisa. Det anses vara kooperativ i hur det krävs att både elever och lärare måste samarbeta för att lärande ska ske i ett klassrum (2016, 39-40). Ämnesdidaktik i bild kan ses både som en vetenskap och en konst. Konst är något som behärskas, precis som ämnesdidaktiken för läraren. Undervisning handlar om att skapa förutsättningar för kunskapsutveckling (2016, 41). Det finns inga absoluta rationella didaktiska system för undervisning. Det är lärarens uppgift att omvandla principerna till konkreta handlingar hos den unika situationen som läraren befinner sig i. Exempelvis kan den unika situationen också vara beroende av lärarens personlighet och aktuella elevgrupp (2016, 35-36). Undervisningskonst är en situationsanpassad verksamhet där kunskap och kännedom samverkar.

1.4.3 Ideologiska rummet

Design för lärande ett multimodalt perspektiv (2011) skriven av Staffan Selander och Gunther Kress behandlar olika lärandets rum vars inramning är fysisk, ekonomisk, social och ideologisk. Det mest intressanta i förhållande i denna studie är det ideologiska rummet, då undervisningens syfte och målsättning är en del av den ideologiska inramningen som handlar om förförståelse, intressen och förväntningar (2011, 48). De förväntningar och idéer som skapas ur ett lärandesyfte påverkar dess rumsliga arrangemang. Det betyder till exempel att ens tillstånd för en bild- och bildkonstlektion ofta skapar ett visst sammanhang när det gäller konst, tolkning, skapande och annat visuellt. Olika resurser mellan elever och lärare tar plats i



klassrummet och i det ideologiska rum som skapas (2011, 48). Stadiet av pedagogisk planering, som naturligtvis handskas av lärare och andra pedagoger, kan enligt Selander och Kress också betraktas som ett ideologiskt rum (2011).

1.5 Metod

Följande avsnitt presenterar metoden för insamlingen av empiri samt analysmetoden. Resultatet, analysen samt tolkningen av empiriska materialet sker i följande metoder: semistrukturerade intervju samt induktiv innehållsanalys. Hos etiska överväganden förhåller sig studien enbart inte metoden men hela studien för att säkerställa en trovärdig studie.

1.5.1 Intervju

Denna studie utförs med en semistrukturerad individuell kvalitativ intervju. Gunilla Klingberg och Ulrika Hallberg (2021) förklarar hur en kvalitativ forskning bidrar till människors förståelse av sociala förhållanden och maktstrukturer i samhället. Detta innebär att genom en kvalitativ studie möjliggör påvisande av påtryckningar och/eller frigörande av strukturer. Morgan (1997, 11) argumenterar om skillnaden mellan fokusgrupper och individuella intervjuer. En individuell intervju passar bättre för studier som kräver en djupare uppfattning av erfarenheter hos empirin. För att inte överväldiga empirin blir villkoren för studien att inte ha allt för många individuella intervjuer. Två individuella intervjuer är tillräckligt för att förhålla sig till studiens syfte. Intervjun är semistrukturerad (Näpärä 2019) där intervjufrågorna belyser frågor om hållbarhet i praktiken först och främst i klassrummet samt tankar och ideer kring dessa.

1.5.2 Urval

Det var inte enkelt att hitta intervjupersoner och urvalet ändrades flera gånger under processens gång. Den nuvarande pandemin skapade hinder för fysiska träffar men möjliggjorde också många nya alternativ. För att förhålla sig till syftet till denna studie och inte överväldiga empirin samtidigt som pandemins restriktioner respekteras, har urvalet blivit en finsk och en svensk lärare. I studien analyseras lärarnas uppfattningar om hållbar utveckling i förhållande till undervisning och personliga värderingar. Det var väsentligt att hitta lärare som har en viss förståelse eller engagemang gällande hållbar utveckling och miljöuppfostran. Urvalet anses därför vara selektivt eftersom följande bildlärare och bildkonstlärare ska ha en viss



familjaritet med fenomenet hållbar utveckling (Easton och McColl 2021). Dessa fann författarna genom etablerad kontakt vilket innebär att urvalet är ett bekvämlighetsurval.

1.5.2.1 Den svenska läraren

Den svenska läraren jobbar i Kalmar läns område och undervisar i årskurs 6-9. Tidigare har hen även undervisat i bildämnet i mellanstadiet. Hen började sina studier lite senare i livet och tog examen 2005 från Göteborgs Universitet. Utöver jobbar hen även som svensklärare.

1.5.2.2 Den finska läraren

Den finska läraren blev färdig med sina studier år 2007 från Lapplands Universitet. Hen jobbar i Birkaland i Finland och undervisar för närvarande bildkonst på både högstadiet och gymnasiet. För tillfället undervisar hen bara årskurs sju i högstadiet men i gymnasiet har hen elever från första till tredje ring på gymnasiet, det vill säga 16-19-år gamla och 13-14 år gamla elever.

1.5.3 Genomförandet av intervjun

Lärarna kontaktades via e-post och bestämde en tid för intervjun. Bildlärarna blev informerade om de nio första frågorna och att de är anonyma. De blev även informerade om syftet med det insamlade materialet, hur det behandlas samt att samtalet kommer spelas in för transkribering. Detta i syfte för att på ett etiskt och respektfullt sätt förbereda lärarna samt genomföra intervjun i en avslappnad atmosfär. Intervjuerna tog cirka 40 minuter och skedde under separata omgångar. En intervju tog plats i ett zoom möte under en lunchrast och det andra i ett teams möte efter jobbet. Lärarna som intervjuades fick tala fritt utifrån intervjufrågorna där det ställdes en del följdfrågor för klargörande.

Första intervjun transkriberades senare med hjälp utav en tjänst så kallad Sonix. Senare krävdes extra tid med att rätta stavning och ord. Mellan båda intervjuer var det ett långt uppehåll där tiden användes för finskrivningen av transkriberingen. I den andra intervjun användes Sonix igen för översättning av den inspelade och skriftliga intervjun från finska till svenska. Resultaten för studien och forskningsfrågorna presenteras i kapitel 2, Resultat.



1.5.4 Etiska överväganden

Utifrån Vetenskapsrådets *God forskningssed* krävs det att vi ska ta initiativ inom dessa frågor som har och göra med etiska överväganden.

Etiska överväganden och riktlinjer spelar en mycket viktig roll för forskningens kvalitet, genomförande och hur resultat av forskning på ett ansvarsfullt sätt kan användas för att utveckla vårt samhälle. Alla som deltar i forskningsprocessen bör ha en aktiv diskussion kring etiska frågor (Vetenskapsrådet 2017, 2).

Enligt ALLEA, *all european academies, Den europeiska kodexen för forskningens integritet* reviderad utgåva ligger en god forskning på dess grundliga principer. Principerna är tillförlitlighet, ärlighet, respekt och ansvarighet (2018, 4).

1.5.4.1 Tillförlitlighet

Tillförlitlighet handlar om “[...] att säkerställa forskningens kvalitet, vilket avspeglas i design, metod, analys och utnyttjande av resurser” (2018, 4). Forskningens kvalite i dess design bör fullfölja forskningsregler och dess principer. Detta innebär att den ska följa en god forskningssed i dess integritet. Designen och metoden har fått lämplig handledning av ansvarande universitetslektor. Källor tagna har försiktigt följt principer när det gäller översättningar från finska till svenska, visat originalet och den översatta versionen för att undvika alla former av plagiering. Programmet Sonix för transkriberingen har granskats och omskrivits från dess intervju. Den finska versionen av intervjun finns kvar med den översatta versionen i Bilagor. Källor hos teoretiska utgångspunkter, tidigare forskning har förhållit sig så objektivt som möjligt till studien.

1.5.4.2 Ärlighet

Ärlighet i detta sammanhang betyder “[...] att utveckla, genomföra, granska samt rapportera och informera om forskning på ett öppet, rättvist, fullständigt och objektivt sätt” (2018, 4). Varje individ som har intervjuat har fått lika förutsättningar. Båda har fått de nio första frågorna via email, samt fått bli intervjuade på distans. Frågorna har ställts i samma ordning och följt den semistrukturerade intervjun.



1.5.4.3 Respekt

Respekt inkluderar “[...] kolleger, forskningsdeltagare, samhälle, ekosystem, kulturarv och miljö” (2018, 4). Varje person som har intervjuats har fått sina namn och skolor anonymiserade för deras konfidentialitet, men håller öppet med intervjun och introducerar deras generella karaktärer. Båda intervjuade fick bli intervjuade under en period av längre rast, samt fick vara delaktiga om vilka tider som passade dem. På grund av Covid-19 pandemin har intervjun förhållit sig till restriktioner.

1.5.4.4 Ansvarighet

Ansvarighet innebär “[...] forskningen från idé till publicering, för ledning och organisation, för utbildning, tillsyn och mentorskap samt för dess vidare konsekvenser” (2018, 4). Som studenter på Linnéuniversitet så har handledning och undervisning om forskningsetik och forskningsstrategier skett. Detta gäller metod, skrivande, struktur och källhantering. De källor som har använts är framförallt vetenskapsböcker, doktorsavhandlingar och artiklar för att säkerställa att informationen är tillförlitlig och förhålla oss till en bra standard i studien.

1.5.5 Induktiv innehållsanalys

En innehållsanalys finns i en deduktiv och induktiv form. Den metod studien förhåller sig till är den induktiva formen. Syftet ska förhålla sig till empirin förutsättningslöst, vilket anses passa studier som baserar empirin på erfarenheter och berättelser (Lundman och Hällgren Graneheim 2007, 160).

En del av de etablerade begreppen är analysenhet, domän, meningsenhet, kondensering, abstraktion, kod, kategori och tema som är med under analysprocessen. Analysenheten står för intervjudelarna inom de besvarade frågeställningar som visas hos resultatet. En domän är de delar av analysenheten som utgör strukturen, vilket står för de frågor som finns i intervjun. Meningsenhet menar de olika meningsbärande delarna i analysenheten exempelvis ord, meningar och stycken av text. Hos analysprocessen finns det två begrepp vilket är att kondensera och abstrahera. En kondensering innebär att texten görs hanterbar och kortare samtidigt som den originala texten bevaras. En kod är den etikett hos en meningsenhet som så kort som möjligt beskriver dess innehåll. Där kategorier senare skapar med flera koder med liknande innehåll. Den kondenserade texten abstraheras och detta skapar koder som senare görs



till kategorier på olika abstraktionsnivåer (Lundman och Hällgren Graneheim 2007, 162-163).

1.5.6 Genomförande av analys

Materialet lästes igenom noggrant under skrivprocessen och inför resultat och analysdelen. Det bearbetades genom en induktiv innehållsansats med hjälp av en analysmodell. Analysens huvudkategorier baseras på forskningsfrågor och innehåller ett varierande antal underkategorier. Underkategorierna består av koder som författarna fann i empirin och samlades in med hjälp av anteckningar. Analysen och tabellen presenteras i avsnitt 3, Analys.

1.5.7 Källor och källkritik

Alla källor som används i studien finns på svenska, finska och engelska. De flesta är e-källor med samtliga fysiska vetenskapsböcker. E-källorna är framförallt doktorsavhandlingar, artiklar samt hemsidor från skolverket och studieinfo. Vetenskapsböcker är hämtade från antingen Malmö stadsbibliotek eller Linnéuniversitetsbibliotek med hög tillförlitlighet. Doktorsavhandlingar är både e-källor och samtliga fysiska baserade på Diva-portal, digitala vetenskapliga arkivet, google scholar och bibliotek. De resterande svenska e-källorna är från Vetenskapsrådet, ALLEA, Skolverket, Skollagen. För de finska e-källorna ingår FNs förbund, Miljöministeriet, Studieinfo samt ordboks sidor som Sanakirja.org, Google translate och Sitra ordbok. Hos de engelska källorna så finns det från the Statistics glossary, samt delar från doktorsavhandlingar eller vetenskapsböcker.



2 Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet från intervjuerna som är sorterade efter studiens tre frågeställningar. (S) representerar den svenska läraren och (F) representerar den finska läraren. Frågorna, på svenska och finska, som har använts för intervjun presenteras i Bilagor.

2.1 Två lärares uppfattningar av hållbarhetsperspektiv i bildämnet

2.1.1 Den svenska läraren

(S) presenterar en syn där skolan i alla ämnen arbetar med hållbar utveckling utifrån tre perspektiv, ekologiska, ekonomiska och sociala. Hållbar utveckling ses därför som ett helhetsgrepp för olika frågor runt olika ämnen. Det gör att exempelvis biologi och bildämnet kan arbeta med samma tema på olika sätt. (S) berättar: “Att integrera på frågeställningar runt miljö, sociala och ekonomiska förhållanden, och det gör man faktiskt lättast genom att arbeta tematiskt eller ämnesövergripande, där elever får vara med och delaktiga i sin lärprocess.” Här menar (S) att på ett generellt sätt förhåller sig hållbarhet till ramar som är de olika beståndsdelarna. Dessa är de sociala, ekologiska och ekonomiska.

2.1.2 Den finska läraren

(F) tar upp en syn som beskriver själva hållbarhetsbegreppet och dess utveckling. Hållbar utveckling handlar om ett rationellt utnyttjande av naturresurser. Syftet är bland annat att kunna återvinna material, etisk odling och uppfostran samt raffinera olika produkter. I denna syn inkluderar hållbar utveckling rationell återvinning av naturresurser och produkters livslängd, såväl som hållbara produkter. Bildkonstämnet potential för temat hållbar utveckling kom också i förgrunden, där (F) säger följande: “Bildkonst har ett eget perspektiv jämfört med andra skolämnen, så olika synsätt lösgörs från det. Bildkonsten har flera möjligheter till flera perspektiv.” Bildämnet utvecklar elevens estetiska förmågor och visuellt tänkande, då i skolans värld ger bildkonsten flera unika utsikter som ett kreativt ämne. Exempelvis till skillnad från mer litteraturbaserad utbildning har bildkonsten som ett praktiskt ämne en mer hantverksmässig tillämpning för elevers bildmässiga uttryck.



Finlands bildkonst kurs två och tre på gymnasiet innehåller fler miljöaspekter än andra kurser. (F) berättar hur årskurs sju och åtta fokuserar mer på grundläggande tekniker, som exempelvis skuggning, färglära och teckningsteknik. I slutet av högstadiet finns det mer ideologiska teman som förekommer. De olika skillnaderna mellan åldersgrupp och årskurser är särskilt tydliga bland kursplanerna. På gymnasiet krävdes endast första kurs i bildkonst. Beroende på olika val i gymnasiet kan eleven modifiera hur pass mycket bildkonst de vill läsa. (F) tar upp gymnasiets nyaste läroplanen 2021 som handlar om miljö och etik.

I utkastet till grunderna för gymnasiets läroplan beskrivs delområdena av mångsidig kompetens som utgör gemensamma mål för alla läroämnena i gymnasiet. En av de delområdena heter *etisk kompetens och miljökompetens*. Den säger att eleven förstår varför mänsklig aktivitet måste anpassas till de begränsade naturresurserna av naturmiljöers bärkraft och deras hållbara användning. Erfarenheter av att ta hand om människor och natur stärker förtroendet för att vardagliga goda gärningar har effekt. Det vill säga individens beteende eftersom det är där allt börjar (F).

Dessa gäller alla gymnasieämnen och därmed bildkonstens kursplan. Den här delen av “delområdena av mångsidig kompetens” lyfter fram synen på läroplanen för hållbar utveckling som ett av de sex andra delområdena. I slutet kommenterar (F) hur hen själv förstår detta för att lyfta fram en individs etiska val och interaktioner med miljön.

2.2 Metoder som lärarna använder för hållbar utveckling i sin undervisning

2.2.1 Den svenska läraren

(S) beskrev sin metod och tankesätt bakom undervisningen genom att ha en tydlig kommunikation med eleverna. Detta möjliggörs under processen av olika uppgifter men även efter uppgifter genom återkoppling. (S) menar genom att låta eleverna få göra en reflektion eller analys av sina egna arbeten så bildas mer medvetenhet samt sätt att förbättra sitt materialval. Med högstadielever är det viktigt att påbörja uppgifter, planera och sätta ihop tankar kring ämnet. (S) berättar hur grundläggande praktik spelar en stor roll i hur hållbar utveckling ingår i bildlektionerna. Det är viktigt att sortera och berätta om material, då elever får lära sig att ta hand om de material som ingår i kursen. Ett hållbart utvecklingsperspektiv kan genom olika uppgifter lyftas fram.



Det är viktigt att göra projekt där man inkluderar eleverna i arbetena också, eller i själva undervisningen. Det kan vara att man jobbar med projekt som handlar om att man ska ta med sig saker hemifrån sånt typ, återvinning, material. Och det gör vi ibland liksom, och då är det ju ett sätt för eleverna att upptäcka hur mycket som slängs hemma. De här grejerna får de ju möjlighet att göra annorlunda och jobba med annorlunda material och göra gestaltningar, installationer, konstverk med bara skräp. Det brukar vi göra ibland (S).

(S) är en del av skapande skolprojekt där hen inom konstmuseums verksamhet inkluderar hållbarhetstänkande. Det menas att beroende på projekt blir det olika mycket fokus på hållbarhetsperspektiv. (S) berättar hur: “De kan förarbeta inom ideologin, men de kommer att göra jobb här i bilden, om man säger och vi har mycket kontakt med naturen och samhället genom olika projekt som vi gör.” Hen lägger särskild vikt på elevers upplevelse av att resa till landsbygden, utställningar och museer där dessa teman konkretiseras. Klassrummet är inte alltid det bästa alternativet för att få elever in i den tankebanan som ska hålla sig hos miljö- och hållbarhetsperspektiv. “Ofta ligger de här frågorna i frågeställningarna i ofta det som konstnärerna gör att undervisningen blir lite mer verklighetsbaserade”, berättar (S).

2.2.2 Den finska läraren

(F) förklarar hur hens egen undervisning tar hänsyn till hållbar utvecklings teman. De uppgifter som har gjorts med gymnasieelever syftar till kritiskt tänkande kring reklam, konsumtion och livsval. (F) berättar hur: “[...] fotouppgifter om egen relation till miljön, natur och individers viktiga platser handlar om värderingar. Jag har upptäckt att naturen är väldigt viktig för många elever.” I gymnasieskolan behandlas tema miljöetik i bildkonst tre kursen. Dessa handlar om mediakataloger, kommunikation och andra kataloger som syftar på influens, exempelvis reklambilder. Sedan finns bildkonst kurs två som bland annat handlar om arkitektur, design och miljörelationer. Dessa kursinnehåll lyfter fram ideologiska tankar kring miljö och hållbar utveckling.

Utöver det kan undervisningsmaterialet som används stödja dessa teman. Bland högstadieelever är överskottsmaterialen, som inte längre används av andra lärare eller lokaler, ett ekonomiskt och ekologiskt val för bildkonstlektioner. Gamla elevers arbete kan också användas, exempelvis gammalt tavelunderlag, och hitta genom att återvinna material som behövs för uppgiften. Det är också viktigt att berätta för eleverna var materialet kommer ifrån.



2.3 Värderingar som lärare uppfattar styr deras urval för innehållet i deras undervisningen

2.3.1 Den svenska läraren

(S) hänvisar till att hen som ensam lärare kan nyttja samarbete med andra lärare vilket delvis kan göra att det blir ämnesintegrerat arbete i vissa sammanhang. (S) menar även att arbete med hållbarhet fungerar bäst tematiskt och ämnesintegrerat, då inspiration hämtas från andra kollegor samt sociala medier såsom instagram och facebook. (S) lyfter fram undervisningens perspektiv i dagens samhälle.

Ja, de är viktiga, för vi måste medvetet göra för eleverna, att hur det ser ut i samhället idag och att vi måste tänka på ska vi ha vår jord kvar. Vi måste tänka på att hushålla med resurserna vi har och ta vara på vårt material. Man måste berätta för eleverna och talar om varifrån vi får sakerna, och ska de själva ta med sig saker hemifrån. Vi pratar också om secondhand, för att man ska bara köpa massa nytt, utan man kan till secondhand och handla om man behöver någonting till (S).

(S) klargör hållbarhetsutvecklingen och hur det är generellt viktigt för elever att allt sker naturligt och automatiskt. Skolan jobbar med hållbar utveckling men har inte kommit så långt att göra detta på ett målmedvetet sätt. Globala målen som listas av Agenda 2030 finns med för att detta ska konkretisera framtidens ideologi i skolan. (S) berättar även hur egna tankar och funderingar under lektionstid är naturligt förekommande under exempelvis genomgång av arbetsuppgifter. Egna intressen kommer lätt fram beroende på ämnet då läraren delar med sig av sin egen förståelse. (S) presenterar även tankar om dagens skola i högstadiet där det finns utmaningar med kommunikationen mellan eleverna.

Sedan är det ett tufft jobb för att inspirera elever idag i skolan. Skolan är bara något som man är inne och fördriver. Det finns de tydliga målen som man måste jobba med eleverna: "Varför går du i skolan? Vad ska det leda till?" och så vidare. Läraryrket är komplext som man säger, och jag kan bara säga att det har ändrats jättemycket på de här åren som jag har varit lärare. Det är en tuff utmaning som står i klassrummet idag (S).

Att inspirera högstadieelever för skolans yttersta syfte är svårt. Det behövs nya perspektiv för att göra skolan och de ämnen som tas upp där begripliga och konkreta för eleverna.



2.3.2 Den finska läraren

(F) lyfter fram sitt eget förhållande till natur och miljö genom biodling som har en tydlig koppling till naturen och dess välmående. (F) nämner sina egna personliga livsval som vegetarian där hen medvetet tar motstånd mot konsumtion, dock där skolvärlden har sina gränser.

Men å andra sidan kan de också vara sådana saker [vegetarianism] som i den här världen [skolan] kanske ännu inte är smart att prata om i en undervisningssituation eftersom det fortfarande är ett känsligt ämne [...] (F).

Utanför skolan ligger miljöfrågorna nära familjen, vardagen och livsstilen. Detta skapar en förutsättning för inspiration till undervisning om miljöfrågor och hållbar utveckling. Hen menar att de inte är meningslösa, samtidigt som hen betonar individens betydelse: "En individs egna val kan få genomslag eftersom till exempel utbudet av vegetarisk mat och liknande har förändrats radikalt under tio år." Dessa val syns i (F)s dagliga sysselsättning och personliga val, där hen styrs av de grundprinciper som hen följer. Exempelvis noggrannhet med naturresurser som har gått in i produkten och om de har producerats nära eller långt borta, samt att föredra lokala entreprenörer och produkter. Det är även viktigt att undvika överskott av material genom att tänka noga med vad som köps in. (F) lyfter även fram synen i skolan där hens egna värderingar inte alltid kan ingå i lektionen.

Ibland skulle man vilja säga vad som helst och hur mycket som helst men man kan inte göra det. På ett både politiskt och korrekt sätt kan jag peka ut men inte alla värderingar jag har. Självklart kommer personligheten fram mycket inom bildkonsten eftersom det inte finns några läroböcker eller något annat med i bilden. Självklart påverkar det uppgifterna (F).

Lärarens personlighet kommer alltid spela med i lärandet och kommer vara en del av den kommunikationen som finns med eleverna. Emellertid finns det gränser för lärarens auktoritära position.



3 Analys och Tolkning

Med hjälp av induktiv innehållsanalys presenteras analysen här. För att underlätta hanteringen av materialet har denna analys kategoriserat utifrån intervjumaterialet. De tre teman som ses som innehåll är uppfattningar, användningar och värderingar. Analysen sorteras i kategorierna och tolkas i ljuset av studiens tre teoretiska utgångspunkter *Miljödidaktik i skolan* (Björneloo 2011), *Ämnesdidaktik* (Bronäs och Runebos 2016) och *Ideologiska rummet* (Selander och Kress 2011). Analysprocessen utgår från två begrepp vilket är att kondensera och abstrahera. En kondensering innebär att texten görs hanterbar och kortare samtidigt som den ursprungliga texten bevaras. En kod är den etikett hos en meningsenhet som så kort som möjligt beskriver dess innehåll, där kategorier senare abstraheras till koder med liknande innehåll. Efter kondenseringen så abstraheras texten till koder vilka görs till kategorier på olika abstraktionsnivåer. Teman är de som sammanställer kategorierna (Lundman och Hällgren Graneheim 2007, 162-163).

Tema	Induktiv innehållsanalys		
Huvud Kategori	Uppfattningar	Användningar	Värderingar
Underkategorier / koder	Fenomenet Relationer Möjligheter	Material Uppgifter Praktik Kursplaner	Individ Kommunikation i skolvärd

3.1 Uppfattningar

3.1.1 Fenomenet

Utbildning kan ses som en nyckel till hållbar utveckling och lärande som en förutsättning för att människor ska kunna hantera de utmaningar världen står inför. Lärarens professionella uppdrag består bland annat i att producera ny kunskap i skolan. Ett innehållsligt stort och diffust undervisningsfält som hållbar utveckling, som inte tidigare funnits på skolagendan



(åtminstone inte med denna benämning), innebär att lärare behöver göra sig en bild av vad det är (Björneloo 2011, 13).

Björneloo menar att fenomenet hållbar utveckling är så past stort och diffust att lärare skapar sin egen bild av vad begreppet innebär i skolan. Enligt empirin uppfattar lärare hållbar utveckling som det begrepp som unifierar ekologi, ekonomi och sociala aspekter. Hos (F) handlar det framförallt om att på ett rationellt sätt behandla naturresurser med respekt. Emedan (S) tar samma väg genom att beskriva hur undervisningen och arbetets gång får påminna och fostra elever.

Detta sammanfaller med skolverkets syn (2021) att långsiktigt arbeta för att barn och ungdomar kan sänka miljöbelastningen som verksamheten har orsakat själv. Det som följs är läroplanen och kursplanen för hållbarhetsperspektiv, samt egna uppfattningar hos både den finske och svenske läraren. Lärarna är en del av verksamheten för skolan då läraren i sin roll är inne och fördriver. Skolan har tydliga mål som ingår inom pedagogiken samt didaktiken och är någonting som samarbetande lärare tillsammans med elever måste vara konkreta med.

Dock menar Björneloo att "Det finns risk för att ett komplext begrepp som många vill äga blir uttunnat och klicheartat" (2011, 12) eftersom båda lärarna baserade en del av sina uppfattningar om hållbarhet utifrån att läsa läroplanen, samt de tre unifierande aspekterna inom hållbar utveckling. Det verkar som att Läroplansunderlaget är mindre tolkat, diskuterat och mer utav en riktlinje att lärare bör arbeta med hållbar utveckling med exempelvis undervisning med tema miljö, återvinning, konsumering. Hur läraren arbetar med detta skiljer sig från varje lärares intresse och ämne, dock är det möjligt att ställa sig frågan om begreppet har blivit klicherartat eller uttunnat i skolans värld. Om ett begrepp blir klicheartat eller uttunnat så blir uppfattningar mer begränsade och därför även arbetet kring hållbarhet i skolan. För de ämnen som inte har tydliga läromedel som exempelvis bild och bildkonst kan detta bli en utmaning, och kräva att få vara innovativ som lärare. (S) menar att stöd från andra ämneslärare, inspiration från olika sociala medier, temaprojekt med olika museum blir det största stödet. (F) som påpekar att läromedel är en brist i bildämnet, har med stor intresse och med sin livsstil som vegetarian hämtat inspirationen från personliga ställningstaganden. I detta sammanhang så innebär det att tolkningen av fenomenet kan skilja sig från lärare till lärare. Lärarens uppfattning av hållbar utveckling sätter i så fall grunden på hur det uttrycks i klassrummet.



3.1.2 Relationer

Det är oftast så att i både svensk och finsk skola arbetar bild- samt bildkonstlärare ensam i klassrummet. Lärare (S) och lärare (F) har dock samma positiva uppfattning om att arbeta integrerat med andra ämnen. Kommunikation med elever samt tydliggörande för material eller annat gör det lättare för läraren att integrera hållbar utveckling i sin undervisning. (S) menar att undervisning är både en lärar- och elevverksamhet. Kommunikation med elever är något som uppnås genom bra dialog, handledning samt tydlighet under deras arbetsprocess. Detta kan kopplas till en undervisningsprocess där både elev och lärare är kooperativa under ämnesdidaktiken. Det krävs båda för att samarbeta för att lärande ska ske i ett klassrum (Björneloo 2015, 39-40). Lärare uppfattar att genom elevers intresse för relation till teman, exempelvis miljö, kan de dra mer nytta över undervisningen. Detta kopplas till Björneloos (2011) synsätt där utbildning är den princip som ska leda hållbar utveckling framåt genom att framförallt göra befolkningen medvetna. Relation till teman ger alltid djupare syftet och känsla till innehållet i uppgifter. På så sätt kan elevunderlag väcka förståelse och intresse för uppdrag och studier genom teman. Lärande borde fattas som ett aktivt skapande vilket utgår ifrån egna erfarenheter men som samtidigt sker under påverkan av människans sociala omgivning; identitet och miljö.

3.1.3 Möjligheter

För fenomenets roll och potential i skolan visar lärarna en viss hållbarhetsmedvetenhet angående dagens klimat och framtida utsikter. (S) menar att skolans verksamhet inte har gått så långt som hen hade velat när det kommer till hållbarhetsperspektiven i skolan. Detta kopplas även till hur verksamheten är självmedveten om att hållbarhetsproblem är orsakad av verksamheten själv. (F) menar att bildkonstämnet har stor potential eftersom att det är konstbaserat och kan förhålla sig till hållbarhetsperspektiv på ett unikt sätt. Båda perspektiven syftar på att hållbarhetsperspektivet och dess arbete i skolan kan komma mycket längre än vad skolans arbete har hittills åstadkommit. Skolans arbete har alltså inte varit tillräcklig för att nå målen. Det syftar även till hur bildämnets potential kan möjliggöra nya perspektiv och metoder för dess arbete, dock att det inte har möjliggjorts.



3.2 Användningar

3.2.1 Genom material

Informanterna tar under flera upprepade gånger upp material som en central del av undervisningens innehåll. Med tydlig kommunikation får eleverna en uppfattning om vilket material som används och varför. Valet och användningen av material är också en del av den praktiska och innehållsbaserade undervisningen om vilka verktyg som väljs och krävs. Frågan om hållbar utveckling aktualiserade synen på använt och återvunnet material, där de som intervjuades lyfte upp skolans överskottsmaterial, återanvändning av arbeten och medtagandet av material hemifrån till skollektioner. Lärare ekonomimässigt utnyttjade olika sätt att införskaffa material, till exempel en återvinningscentral, en loppis eller andra platser där materialet gick att få tag på billigt. Å andra sidan växte begreppet hållbarhet och kvalitet fram i behovet av att vissa material ska vara nya, hållbara och av hög kvalitet. Detta främjar ett värde där material inte ska slösas eller skulle vara av engångstyp. En annan aspekt är hur materialens kvalitet bidrar till lusten att utvecklas och elevers skaparglädje. Det som framkommer är dessutom idén om immaterial, som kan ses som en del av kursplanen. I detta sammanhang talas det om immateriellt arbete i digitala uppgifter som fotografi, bildredigering eller video där det inte finns något fysiskt material. Där finns heller ingen kontinuerlig konsumtion av material, dock måste elförbrukningen samt skapandet av elektronikkomponenter nämnas då de bidrar negativt till miljön så länge icke hållbart medel använts för att generera denna elkraft.

3.2.2 Genom uppgifter

Många uppgifter identifierades som primärt eller sekundärt baserat på teman som handlar om hållbar utveckling eller annat miljörelaterat. Exempel på dessa är: bildanalys, gestaltningen, installation, konstverk, statyer, platta bilder, grupparbete, fotografi, redigering, reflektion, andra projekt, etcetera. Därför går det att dra slutsatsen att uppgiftens struktur inte spelar någon roll när det kommer till vilka uppgifter bild- och bildkonstämnet arbetar med inom hållbar utveckling. Det väsentliga är innehållet i uppgiften, som skapar en uppfattning om vad syftet med uppgiften riktar sig åt. Bronäs och Runebo (2016) förklarar hur det inte finns absoluta system för lärande och undervisning när det gäller ämnesdidaktik och undervisningskonst. Undervisning kan tekniskt belysa vissa värderingar och situationer som kan behandlas antingen primärt eller sekundärt. Det handlar dock om



hur uppgiften lyfts fram genom instruktioner, genomgång, inspiration, diskussion eller skrivuppgifter.

3.2.3 Genom praktik

Den praktiska aspekten av undervisning ingår inom lärandet om hållbar utveckling. Den är dock inte lika tydligt strukturerad som de lektioner där dessa ämnen diskuteras mer detaljerat. Lärarens uppenbara dialog om elevers handlingsätt avspeglas när det kommer till sortering, färganvändning, hur läraren tar hand om verktyg och andra praktiska aktiviteter. Å andra sidan var inte dessa uppenbara inom de etablerade frågorna som besvarades utan de besvarades genom tilläggsfrågor.

3.2.4 Genom kursplaner

Det visar sig att bildkonst- och bildkursplaner kräver tydlighet gällande miljöteman och hållbarhet. (F) som har arbetat i både gymnasiet och på högstadiet, berättar om hur högstadieelever fokuserar mer på teknik och de olika grundläggande bilduppgifter innehållsmässigt. Det är senare i årskurs nio och gymnasiet där mer specifika teman börjar mötas i undervisningens innehåll. (F) nämnde hur andra och tredje bildkonst kursen behandlar dessa ämnen i innehållet. Båda lärarna nämnde också tidsbrist. Kursplanerna är i hög grad omfattande samtidigt som lektionstiden är begränsad. Teman som behandlar hållbar utveckling finns med i läroplanen, kursplanen och andra delområden av den mångsidiga kompetensen. Benämningarna är etisk- och miljökompetens. De som intervjuades belyste även hur de nya läroplanerna för 2022 kommer att lyfta fram hållbarhetsutveckling och miljöteknik ännu mer och förmodligen mer tydligt samt målmedvetet.

3.3 Värderingar

3.3.1 Som individ

Personliga värderingar som innefattade natur, biodling, återvinning, hållbara produkter och konst kom i förgrunden. Det är komplicerat att dra slutsatser om lärares personliga värderingar i relation till undervisning eftersom intervjuer inte är en tillräcklig metod för detta. Dock genom bredare studie med djupare intervjuer samt extra observationer hade studien kunnat dra noggrannare slutsatser i det fältet. Dessa två lärare som ville vara med i intervjun ansåg dock att ämnet i fråga är viktigt eller intressant och vill därför vara med i intervjun. (F) lyfte särskilt fram sin egen relation



och det dagliga livet utanför skolan där dessa värderingar stödjer många andra livsval som kost, transport, kläder och möbler, samt diskussionen och inspirationen bland miljöfrågor. Konsumtion, resursbrist och slöseri är viktiga begrepp för både individ och umgänge.

3.3.2 Genom kommunikation i skolvärlden

Umgänge är en aspekt i detta som påverkar värderingar då diskussion och samtal blir centralt genom arbetskamrater, sociala medier och familjen. Skolan är en social institution där det finns många ideologiska rum samtidigt. Inom bild- och bildkonstämnet så är konsten, populärkulturen och olika medieideologier det som stödjer och utmanar den dominanta ideologin (Cole, 2019). (F) nämner hur bristen på läromedel ökar lärarens personliga avtryck i undervisningen. Genom undervisningen utmanar läraren individens tänkande samtidigt som elever får en förståelse för deras möjligheter som individ. (S) pratade också om kommunikation mellan elever och lärare och hur elever behöver stöd och ledning i ämnet. Selander och Kress berättar om klassrumsundervisning och hur ideologin och syften har för roll där (2011, 49). “[...] användarna, där sociala relationer mer eller mindre målinriktade handlingar påverkar hur olika resurser används.” Lärare skapar ett socialt utrymme genom kommunikation tillsammans med elever i det ideologiska rummet där bild och bildkonst lärs in på olika teman.



4 Sammanfattning

Analysen visar många tydliga kategorier som har analyserats och tolkats som: uppfattningar, användningar och värderingar. Kategorierna tillsammans med resultatet svarar på forskningsfrågorna och fördjupar förståelsen hos studiens teorier: 1. Vilka uppfattningar har lärare om ett hållbarhetsperspektiv i bildämnet i Sverige respektive bildkonstämnet i Finland? 2. Hur använder, en bildlärare i Sverige och en bildkonstlärare i Finland, miljöfrågor och hållbar utveckling i sin undervisning? 3. Vilka värderingar uppfattar lärare styr deras urval för innehållet i deras undervisningen, i ett hållbarhetsperspektiv? Lärarna upplever att bild- och bildkonstämnet tillsammans med andra ämnen kan ha betydelsefulla möjligheter att undervisa om hållbar utveckling på många sätt och de ser själva som ett väsentligt innehåll i undervisningen. Resultat visar att empirin syftar det mesta till den ekologiska aspekten i bild- och bildkonstämnet. Hållbarhetsperspektivet inom de sociala, och ekonomiska blev inte i helheten lika tydliga eller relevanta. Utifrån dessa två intervjuer kan författarna inte tydligt argumentera om det personliga intresset för om ämnet gör någon speciell skillnad i tonfall. Undervisningen är dock sällan objektiv utan har en karaktär av social kommunikation som också är olika beroende på elevers ålder, lärarens roll och ämnet som undervisas (Selander och Kress 2011).



5 Diskussion

Det väsentliga med studien är inte om hur bild- och bildkonstämnet skiljer sig i deras metod men snarare att bidra med en studie för hållbar utveckling i skolans värld. Det är betydelsefullt att beskriva möjligheterna för bild- och bildkonstämnet då konst är ett komplext verktyg och skiljer sig från andra ämnen i skolan. Ämnet kan belysa eller göra så att elever samt lärare förstår någon på ett mera komplext vis. Ainalinpää (2018) beskriver konst som ett wild card som kan föra in helt nya insikter och diskussioner i olika teman. Därför har denna studie valt två lärare med ett bekvämlighetsurval och ett selektivt urval, främst för begränsade alternativen men även för att få ut en essentiell empiri. Å andra sidan har det funnits en del hinder för hur pass mycket studien kunde åstadkomma. Exempelvis hade det varit intressant att genom observation samla in flera insikter om hur en lärares egen värdegrund för miljöfrågor stödjer innehållet i undervisningen. Detta skulle dock ha tagit mer tid, och varit omöjligt under de omständigheter som studien formades.

What do I do as an environmentalist and as an art teacher? To put it rather simply: I try to support fresh perception, the nearby, personal enjoyment and pleasure of perceiving the world from the heart. To achieve that, it is necessary to stop, be quiet, have time and feel psychologically secure in order to perceive the unknown, the sometimes wild and unexpected. At times conscious training of the senses, decoding the stereotype, is needed. I aim at an openness to sensitivity, new and personal ways to articulate and share one's environmental experiences which might be beautiful, disgusting, peaceful or threatening. I support and facilitate the conversation with the environment (Mantere 1998, 32).

Konstnärlig verksamhet kan tillämpas för att utveckla mottaglighet för miljön. Det framhålls i studien hur bildlärare som individer och deras ideologier, livsstil, erfarenheter samt intresse och ämneskunskaper lägger grunden vart hållbarhetsfrågor sorteras i lärarens lektionsplaneringar. Å andra sidan är det intressant att notera att studien inte hade för avsikt att fokusera specifikt på det ekologiska perspektivet när det gäller hållbar utveckling. Det ekologiska perspektivet stack ut mest, särskilt när det gäller intervju, resultat, analys och tolkning. Den ekologiska synen stod alltid i centrum under intervjun, även om vi inte hade planerat att betona det perspektivet. Social och ekonomisk hållbarhet är kända för att få mindre uppmärksamhet, även om de är mycket viktiga för att bygga en hållbar framtid. Framförallt för bildämnet



möjligheter i denna aspekt där Lgr 11 nämner “Genom undervisningen ska eleverna få erfarenheter av visuell kultur där film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer ingår”, och bland annat “Plana och formbara material, till exempel papper, lera, gips och naturmaterial och hur dessa kan användas i olika bildarbeten.” Där det påvisar att den ekologiska aspekten till skillnad från andra ämnen i skolan kan dra nytta av denna perspektiv i praktiken.

En annan faktor är lärarnas förhållande till läroplanen i deras uppfattning om begreppet hållbar utveckling i skolan. Baserat på resultatet och analys/tolkning så är uppfattningen av begreppet hållbar utveckling helt baserat på läroplanen när det gäller hur fenomenet ska arbetas i skolan. Läroplanens kriterier om att undervisa för hållbar utveckling är diffust. Lärare bestämmer själv hur de vill arbeta med detta. Är detta problematiskt? Baserat på Björneloos (2011) syn på begreppet hållbar utveckling så riskerar den att bli klicheartat eller uttunnat vilket ligger i en riskzon där begreppets uppfattning inte utvecklas i takt med samhällets miljöförändringar. Utvecklingszonen för hållbar utvecklings arbete i skolan stannar kvar. Det stora utrymmet för tolkning av kursplanen och läroplanen medför en risk att en lärare behandlar frågorna begränsat utifrån de begrepp som läroplanen utgör. Vikten av lärarens intresse och engagemang blir vad som är avgörande i en sådan situation. Hos ett ämne med få läromedel såsom bild- eller bildkonstämnet så leder det till ett dilemma om vart information, inspiration ska hämtas från och hur pass mycket tid och energi som ska användas för dessa frågor. Båda lärare kom fram till hur man som pedagog får under arbetets gång planera och påminna eleverna om hållbarhetsfrågor vilket anses vara smidigast. Värt att notera är den finska lärarens uppfattning om de olika unika möjligheter som finns för bildkonstämnet för att arbeta med hållbarhetsfrågor och hur skolans verksamhet enligt den svenska läraren inte har kommit så långt som skolan borde. Detta syftar på frågan om hållbar utveckling i skolans värld bör konkretiseras och utveckla fler läromedel, referenser och unika metoder för bild och bildkonstlärare som bas oavsett personlig engagemang i dessa frågor.

En av de mest intressanta faktorerna som visats sig i studien är de olika likheter och skillnader mellan Sverige och Finland. För de olika kulturella aspekter som har utvecklats i historien mellan Sverige och Finland väcker det nyfikenhet. Å andra sidan var syftet med studien att studera vilka möjligheter bild- och bildkonstämnet har i förhållande till miljöundervisning, där nationella aspekter inte blir alltför avgörande. I ljuset av aktuell forskning fungerar bild- och bildkonst som en kanal för miljöundervisningen, men de praktiska möjligheterna är ofta begränsade. Hållbar



utveckling är en del av dagens skola och utvecklas ständigt. Den är en betydande del av den globala klimatkrisen och de lösningar som skola och samhälle försöker hitta på olika sätt.

Även om kombinationen bildundervisning och miljöundervisning förfaller idealiskt i studiematerialet, behöver resultatet också betraktas kritiskt. Studiens etik innebär konstant strävan efter objektivitet, men i praktiken är det ofta omöjligt att fullfölja. Författarnas egna intressen styr hur studien bedrivs och i det här fallet har både informanter och författare till studien varit positiva till hållbar utveckling och konstbaserat lärande. Författarnas avsikt med denna studie är även att bidra till miljömedvetenhet för att förhindra ökad miljöförstöring. Det skulle därför vara intressant att ha en studie där kombination av konst och hållbar utveckling granskas skeptiskt och kritiskt.



I. Källförteckning

I.I Tryckta källor

- Björneloo, Inger. (2011) *Hållbar utveckling - att undervisa utifrån helheter och sammanhang*. (2:e uppl.) förlagsort : Stockholm. Liber AB.
- Bronäs, Agneta, Runebou, Niclas. (2016) *Ämnesdidaktik - en undervisningskonst*. (2:e uppl). förlagsort : Lund, Studentlitteratur AB.
- Klingberg, Gunilla, Hallberg, Ulrika. (2021) *Kvalitativa metoder, helt enkelt!* 1:a uppl. Förlagsort: Lund. Studentlitteratur AB.
- Lindström, Lars Nordic. (2008) *Nordic visual arts education in transition: a research review*
- Lundman, Berit, Graneheim Hällgren, Ulla. (2017) *Kvalitativ innehålls ansats*. I Granskär Monica, Birgitta Hoglund-Nielsen (red) Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård författare. Förlagsort : Lund, Studentlitteratur AB.
- Mantere, Meri-Helga. (2016) *Kokemuksia yhteiskunnan, ympäristön ja taidekasvatuksen suhteista*. I boken *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella — avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*, Leverans: Anniina Suominen. Helsinki: Aalto ARTS Books; s. 111-125.
- Mantere, Meri-Helga. (1998) *Art and the environment: An art-based approach to environmental education*. In L. Rubinstein Reich (Ed.), *Rapporter om utbildning*, 3 (pp. 30-35). Malmö, Sweden: Lärarhögskolan.
- Mantere, Meri-Helga. (1993) *Ecology, Environmental Education and Art Teaching*
- Persson, Christel, Persson, Torsten. (2011) *“Hållbar utveckling” människa, miljö och samhälle*. 2:1 uppl. Förlagsort : Lund. Studentlitteratur AB.
- Selander, Staffan och Kress, Gunther. (2011) *Design för lärande – ett multimodalt perspektiv*.
- Skolverket. (2002) *Hållbar utveckling i skolan*. 1:a uppl. Förlagsort: Stockholm. Liber Distribution.
- Skår, Margrete, Wold, Line Camilla, Gundersen, Vegard och O'Brien, Liz. (2016) *Why do children not play in nearby nature? Results from a Norwegian survey*. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*.
- Van Boeckel, Jan. (2013) *At the Heart of Art and Earth. An Exploration of Practices in ArtsBased Environmental Education*.



I.II E-källor

- Ahlskog-Björkman, E., Porko-Hudd, Mia, Koch, Marie, Westerlund, Stina och Carlsen, Kari. (2020) *Nordiska slöjdpedagogers syn på hållbar utveckling som innehåll i slöjdundervisningen. Techne Serien - Forskning I slöjdpedagogik Och slöjdvvetenskap*, 27(2), 64–80. Hämtad från: <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/3771>
- Ainalinpää, Eira. (2018) ”*Taide ja kestävä kehitys*”, *Tieteessä tapahtuu*, 36(5). Hämtad från: <https://journal.fi/tt/article/view/75100> (hämtad 2021-12-03).
- ALLEA – All European Academies. (2018) *Den europeiska kodexen för forskningens integritet*, REVIDERAD UTGÅVA. Hämtad från: https://www.vr.se/download/18.7f26360d16642e3af99e94/1540219023679/S_W_ALLEA_Den_europeiska_kodexen_f%C3%B6r_forskningens_integritet_digital_FINAL.pdf (hämtad 2021-12-04)
- Björneloo, Inger. (2007) *Innebörder av hållbar utveckling, En studie av lärares utsagor om undervisning*. University of Gothenburg. Faculty of Education. Hämtad från: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10517/1/gupea_2077_10517_1.pdf
- Cole, Nicki Lisa Ph.D. (2019) *Ideologian määrittely ja sen takana olevat teoriat*. Hämtad från: <https://fi.eferrit.com/ideologian-maeerittely-ja-sen-takana-olevat-teoriat/> (hämtad: 2022-01-03)
- Easton, Valerie J. och McColl, John H. (Uppdaterad 2021-09-07) *Statistics Glossary*. Hämtad från: <http://www.stats.gla.ac.uk/steps/glossary/index.html> (hämtad: 2021-12-30)
- Elo, Satu, Kyngäs, Helvi. (2007) *The qualitative content analysis process*. Hämtad från: <https://onlinelibrary-wiley-com.proxy.lnu.se/doi/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x> (hämtad: 2021-12-30)
- Finlands FN-förbund. (2016) *Historiaa ja toiminnan taustoja*. Hämtad från: <https://www.ykliitto.fi/yk-teemat/kestava-kehitys/historiaa-ja-toiminnan-taustoja> (hämtad 2021-12-02)
- Hillmans, Emilia. (2016) *Miljömedvetenhet i konsten – eller konsten att undervisa om miljömedvetenhet*. Hämtad från: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:930555/FULLTEXT01.pdf> (hämtad: 2021-12-29)
- Laine, Anna. et al. Gaia Consulting Oy. (2018) *Opetus- ja kulttuuriministeriön kestävä kehityksen ja Agenda 2030 -linjauksen valmistelun fasilitointi*.



Hämtad från:

https://okmkeke.files.wordpress.com/2018/08/agenda-2030-linjauksenfasilitoini_loppuraportti-29-8-2018_final.pdf (hämtad 2021-11-30)

- Lehtinen, Laura. TKI-asiantuntija (2021) *Kestävä kehitys ja taiteen perusopetus, Eloa ja iloa Kaakkois-Suomeen – kulttuurista hyvinvointia kuntalaisille*.
Hämtad från:
<https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitystoiminnan-blogi/kestava-kehitys-ja-taiteen-perusopetus/> (hämtad 2021-12-07)
- Mantere, Meri-Helga. (1998) *Art and the environment: An art-based approach to environmental education*. In L. Rubinstein Reich (Ed.), *Rapporter om utbildning*, 3. Malmö, Sweden: Lärarhögskolan. Hämtad från:
<http://www.naturearteducation.org/Articles/Art%20and%20the%20environment.pdf>
- Miljöministeriet. (2015) *Mitä on kestävä kehitys?*. Hämtad från:
<https://ym.fi/mita-on-kestava-kehitys> (hämtad 2021-12-03)
- Morgan L. David. (1998) *Focus groups as qualitative research*. *Qualitative Research Methods Series* (Vol 16, second edition). Hämtad från:
<https://www.kth.se/social/upload/6566/Morgan.pdf> (hämtad 2021-12-04)
- Näpärä, Liisa. (2019) *Intervjutyper*. Hämtad från:
<https://www.spokencompany.se/intervjutyper/> (hämtad: 2021-12-26)
- Skolverket. (Uppdaterad: 2021-03-26) *Skolverkets miljöarbete*. Hämtad från:
<https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/hallbar-utveckling-och-miljo/skolverkets-miljoarbete> (hämtad: 2021-12-31)
- Studieinfo, Opintopolku. (2014) *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Hämtad från:
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/vuosiluokkakokonaisuus/428782/oppiaine/466342> (hämtad: 2021-12-03)
- Tiensuu, Elina. (2019) *Gloaalikasvatus*. Hämtad från:
<https://gloaalikasvatus.fi/blogit-ja-artikkelit/blogit/taman-takia-ilmastonmuutoksesta-kannattaa-hypata-kestavan-kehityksen-laajempaan-tarkisteluun/>
(hämtad 2021-11-29)
- Torn, Katja. (2008) *Miksi ja kuinka muuttaa taidekasvatusta?*. *Synnyt, Origins* 1, 21–29. Hämtad från:
<https://wiki.aalto.fi/download/attachments/70792376/torn.pdf?version=1&modificationDate=1348580508000>



- Vetenskapsrådet. (2017) *God forskningssed*. Hämtad från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf (hämtad: 2021-12-29)
- Yleiskokous. (2015) *Yleiskokouksen päätöslauselma 25. syyskuuta 2015*. Yhdistyneet kansakunnat. Hämtad från: https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/Agenda2030_ep%C3%A4virallinen+suomenkos.pdf/707fe444-6540-49d6-86a3-fd6bee1cf345/Agenda2030_ep%C3%A4virallinen+suomenkos.pdf/Agenda2030_ep%C3%A4virallinen+suomenkos.pdf?t=1461157452000

I.III Andra verktyg

- Google translate. <https://translate.google.fi/>
- Sanakirja.org. <https://www.sanakirja.org/>
- Sitra-ordbok. <https://www.sitra.fi/tulevaisuussanasto/>
- Synonymer.se. <https://www.synonymer.se/>



II. Bilagor

II.I Intervjufrågor på svenska

1. Vad heter du?
2. Vilken skolan jobbar du i?
3. När blev du färdig med din utbildning?
4. Berätta med dina egna ord vad *hållbar utveckling* innebär? Vad betyder det och hur uppfattar du begreppet?
5. Tycker du att bildämnet har sitt sätt att lära eleverna något om hållbarhet? Hur?
6. Hur använder du återvunnet material på dina lektioner? Tar du upp det med elever? Hur?
7. Hur arbetar du med elever i miljörelaterade undervisning? (analys, uppgifter, reflektion...?)
8. Kan du ge exempel på hur du arbetar med ekonomiska och/eller ekologiska val? Exempelvis återanvända, köpa eller återvinna material etc?
9. Hur läroplanen tar ställning till miljöfrågor och arbetet med dem? [Hur har läroplanen tagit ansvar när det gäller hållbar utveckling?]
10. Har du någon slags inspirationskälla till din undervisning som förhåller sig till hållbar utveckling? (*kollegor, sociala medier, böcker ...*) Till exempel andra kollegor som tar upp miljöfrågor mer eller mindre i en undervisningssituation med elever. På vilket sätt?
11. Vad är dina åsikter om hållbarhetsfrågorna? På vilket sätt är hållbarhetsfrågor viktiga?
12. Hur påverkar dina egna åsikter möjligen till exempel vad du berättar, vilken typ av uppgifter du gör med elever eller vad du vill undervisa?
13. Vad tror du att eleverna lär sig om hållbarhetsperspektivet i undervisningen?
14. Hur önskar du att hållbarhetsperspektivet i undervisningen skulle utvecklas i framtiden?
15. Vad vill du lägga till? Är det någonting vi har missat?

II.II Intervjufrågor på finska

1. Kuka olet?



2. Missä koulussa työskentelet juuri nyt?
3. Milloin valmistuit ammattiisi?
4. Kerro omin sanoin, mitä kestävä kehitys tarkoittaa? Mitä se sisältää ja miten ymmärrät käsitteen?
5. Onko mielestäsi kuvataideaineella on omat keinonsa opettaa oppilaille jotain kestävästä kehityksestä? Kuinka?
6. Käytätkö kierrätettyä materiaalia opetuksessa? Kuinka? Otatko asian esille oppilaiden kanssa?
7. Miten työskentelet ympäristökasvatus teemojen parissa oppilaiden kanssa? (analyysi, tehtävät, reflektointi...?)
8. Voitko antaa esimerkin kuinka työskentelet taloudellisten ja/tai ekologisten valintojen parissa? Esimerkiksi käyttää uudelleen, ostaa tai kierrättää materiaaleja jne.
9. Miten opetussuunnitelma ottaa kantaa ympäristökysymyksiin ja työskentelyyn niiden kanssa? [Miten opetussuunnitelma on ottanut vastuuta kestävästä kehityksestä?]
10. Onko sinulla inspiraation lähteitä opetukselle jotka liittyvät kestävään kehitykseen? (kollegat, sosiaalinen media, kirjat ...) Esimerkiksi työkaverit, jotka käsittelevät ympäristöön liittyviä teemoja enemmän tai vähemmän opetustilanteessa oppilaiden kanssa. Miten?
11. Mitä mieltä itse olet kestävään kehitykseen liittyvistä kysymyksistä? Millä tavalla kestävyys kysymykset ovat sinulle tärkeitä?
12. Miten omat mielipiteesi mahdollisesti vaikuttavat esimerkiksi siihen, mitä kerrot, millaisia tehtäviä teet oppilaiden kanssa tai mitä haluat opettaa?
13. Mitä arvelet oppilaiden oppivan kestävä kehityksen näkökulmasta opetuksessa?
14. Miten haluat kestävä kehityksen ja ympäristökasvatuksen näkökulman kehittyvän opetuksessa tulevaisuudessa?
15. Mitä haluaisit lisätä? Olemmeko me unohtaneet jotain?