



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Bærekraftig utvikling som tema i mat og helsefaget

Sustainable development as a topic in the subject food and health.

Kandidatnummer: 135

GBPEL412 Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet for lærerutdanning, kunst og idrett

Institutt for idrett, kosthold og naturfag

Veileder: Ulrike Liisberg

Innleveringsdato: 03.06.2019

Antall ord: 8640

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Abstract

Sustainable development is found to be the topic of a lot of attention and discussions these days. Increased population growth, pressure on natural resources, poverty and global warming makes discussions and enlightenment related to sustainability highly important. The topics mentioned are just a few of the problems the earth is facing today. Today's young will inherit the earth in the way it becomes, and naturally their future depends on how it develops. The school has a great responsibility for the education of children and young people when it comes to sustainable development, and what can be done to achieve this. In the knowledge promise, the theme is clarified both in the overall part, and in curricula for various subjects, including food and health. Several investigations, on the other hand, conclude that it is less focus on sustainable development in food and health.

For this reason, this study will consider which attitudes teachers in food and health have related to sustainable development, and how to teach this topic in this subject at high school. I have interviewed three teachers in food and health, and the results showed that everyone was aware of sustainable development, had positive attitudes to it, and believed it is an important part of the subject. Anyway, some claimed to have too little expertise and interest in teaching it, and that it is a large and comprehensive theme. When it comes to how they work on sustainable development, this was variable, and depended on the competence and interest of the teacher. Some claimed to work enough on the theme, and to get a good connection between theory and practical measures in the kitchen, such as recycling, vegetarian food and reduction of food waste. Others claimed to work most theoretically, with less focus on the connection between practice and theory.

Innhold

1.0 Innledning	4
2.0 TEORIDEL	5
2.1 Hva er bærekraftig utvikling?	5
2.1.1 De tre dimensjonene i bærekraftig utvikling.....	6
2.2 Bærekraftig utvikling i skolen	7
2.2.1 «Ungdom er nøkkelen til bærekraftig utvikling»	8
2.3 Bærekraftig utvikling i mat og helse faget.....	8
2.3.1 Tidligere forskning	8
2.4 Bærekraftig kosthold	9
2.4.1 Plantebasert kost framfor animalsk kost	10
2.4.2 Kortreist og sesongbasert mat	11
2.4.3 Redusere matsvinn	11
3.0 METODE	12
3.1 Kvalitativ metode	12
3.2 Intervjues form	12
3.3 Etske hensyn	13
4.0 Resultater	14
4.1 Tre mat og helselærere	14
4.2 Holdninger til bærekraftig utvikling i mat og helsefaget.....	14
4.3 Hvordan det arbeides med bærekraftig utvikling i mat og helsefaget	16
5.0 Diskusjon	19
5.1 Hvorfor skal barn og unge lære om bærekraftig utvikling?	19
5.2 Varierende og personavhengig undervisning.....	20
5.3 Muligheter og begrensninger ved bærekraftig utvikling i mat og helsefaget.....	21
6.0 Diskusjon av metode	24
7.0 Konklusjon	26
Litteraturliste:	27
Vedlegg 1: Intervjuguide	31
Vedlegg 2: Informasjonsskriv	32

1.0 Innledning

Ifølge miljødirektoratet (2017) står verden i dag overfor store og komplekse utfordringer som klimaendringer, svekket matsikkerhet, fattigdom og konflikter. Videre ser man en stigende befolkningsvekst som øker behovet for mer mat, og som dermed legger press på tilgjengelig ressurser fra naturen (Miljødirektoratet, 2017). Dette er utfordringer som FN-sambandet (2019a) har påpekt at må tas på alvor og som må arbeides med for å redusere, da vi må tenke på de generasjonene som kommer etter oss. Det påpekes at alle mennesker skal få dekket sine behov i dag, men også i framtiden (FN-sambandet, 2019b). For å klare å bekjempe disse utfordringene har FN utformet 17 bærekrafts mål som det skal arbeides etter (FN-sambandet, 2019a). Det innebærer blant annet å oppnå et mer bærekraftig landbruk, sikre bærekraftige forbruk og produksjonssystemer, utrydde sult og fattigdom, og ikke minst sørge for en sikker utdanning for alle

Utdanning er ifølge regjeringen en forutsetning for bærekraftig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2012, s.8). Dette fører oss over på det viktige ansvaret skolen har når det kommer til formidling av holdninger, og nødvendige kunnskaper omkring dette temaet. Hensikten med undervisningen i skolen er å lære elever opp til å bli fungerende samfunnsborgere i et demokratisk og bærekraftig samfunn (Korsager & Scheie, 2015). I opplæringsloven blir det påpekt at elevene skal lære å handle etisk og miljøbevisst (Opplæringsloven, 1998). Også i kunnskapsløftet kommer *bærekraftig utvikling* tydelig til uttrykk, både i den generelle delen, overordnet del og i læreplanene for ulike fag (Utdanningsdirektoratet, 2006d). Mat og helse er blant annet et fag hvor bærekraftig utvikling står sentralt.

Likevel er det flere masteroppgaver som har avdekket at det skjer lite undervisning i dette emnet i mat og helsefaget. Bodil Joa (2011) hevder eksempelvis i sin masteroppgave at det er lite fokus og bevissthet rundt bærekraftighet blant lærerne, og at det skjer lite teoretisk og praktisk undervisning om temaet. Fra min egen skolegang i grunnskolen kan jeg heller aldri huske å ha hørt om bærekraftig utvikling i mat og helsefaget. I løpet av en praksisperiode opplevde jeg derimot å ha en praksislærer som hadde en del fokus på bærekraftig utvikling. Dette har gjort meg nysgjerrig på hvilke holdninger mat og helselærere har til begrepet bærekraftig utvikling, og hvordan det arbeides med dette temaet i mat og helse faget. Formålet med denne studien er derfor å skape mer bevissthet rundt temaet, og få ny erfaring

og kunnskap om hvordan jeg kan gjennomføre undervisning om bærekraftig utvikling når jeg selv skal ut og jobbe som mat og helselærer i skolen.

Problemstillingen som er valgt er: *Hvilke holdninger har mat og helselærere til bærekraftig utvikling, og hvordan arbeides det med dette temaet i mat og helsefaget på ungdomstrinnet?*

2.0 TEORIDEL

2.1 Hva er bærekraftig utvikling?

Bærekraftig utvikling er et begrep som ble kjent og tatt i bruk for første gang i 1987, i en rapport utgitt av verdenskommisjonen for miljø og utvikling (FN-sambandet 2019b). Gro Harlem Brundtland var leder for kommisjonen, og den ble av den grunn også kalt for Brundtlands kommisjonen.

Definisjonen av bærekraftig utvikling blir i rapporten framstilt slik:

Bærekraftig utvikling er en utvikling der behovene for dagens mennesker blir tilfredsstilt uten at det ødelegger muligheten for at framtidige generasjoner får tilfredsstilt sine behov (FN, referert i kunnskapsdepartementet, 2012, s.7).

Dette forutsetter en rettferdig fordeling av ressurser mellom menneskene, i tillegg til bærekraftig bruk av de ressursene vi har på jorden (Kunnskapsdepartementet, 2012). Når bærekraftig utvikling ble satt på dagsordenen for 30 år siden, ble fokuset rettet mot at naturen har en tålegrense, en begrensning som vi mennesker må ta hensyn til (Ung energi, 2016). Årsaken var at verden den siste tiden hadde sett et stort og økende press på en del av jordklodens økosystemer og en vedvarende fattigdom i mange land (Kunnskapsdepartementet, 2012).

For å kunne skape en bærekraftig utvikling, påpeker FN at det er tre hoveddimensjoner som det må samarbeides med på verdensbasis, og som det må være en balanse mellom; Økonomi, miljø og sosiale forhold (FN-sambandet, 2019b).

2.1.1 De tre dimensjonene i bærekraftig utvikling

Den økonomiske dimensjonen går ifølge FN-sambandet (2019b) ut på å skape økonomiske trygghet for alle mennesker og samfunn. Spesielt for fattige land er økonomisk vekst viktig for å skape tilgang til arbeidsplasser, utdanning og andre velferdstjenester (FN-sambandet, 2019b). Konflikter og opprør som oppstår på grunn av fattigdom og ulikheter i befolkningen kan føre til kamp om ressurser, og ødeleggelse av landområder og økosystemer, som igjen vil true en bærekraftig utvikling (FN-sambandet, 2019b).

Miljø- og klimadimensjonen handler ifølge FN-sambandet (2019b) om viktigheten av at det tas hensyn til miljøet. Vi mennesker er fullstendig avhengig av naturen og de ressursene den gir oss for å overleve, men måten vi utnytter dette på i dag, har store konsekvenser både for oss selv og omgivelsene (FN-sambandet, 2019b). Matproduksjon får ifølge Bieniek (2018) alltid innvirkning på miljøet, og går på bekostning av naturlig vegetasjon. Med andre ord kan en si at produksjon av mat alltid har påvirket omgivelsene. Det blir imidlertid problematisk når den opptar såpass store områder som den gjør i dag. Verdens folketall øker, og dermed også etterspørselen etter mat og jordbruksvarer, og behovet for områder (Lindahl, 2016, s.6). Ifølge Hille (2012, s.73) påvirker matproduksjon miljøet på flere måter, da det blant annet krever energi, arealområder, og gir et visst utslipp av klimagasser. I all hovedsak kan man si at animalske matvarer gir større klimagassutslipp enn det vegetabiliske matvarer gjør (Hille, 2012, s.76). Beiteområder til husdyrene og produksjon av dyrefôr opptar også store landområder som heller kunne blitt brukt til å produsere menneskemat direkte, og mette flere mennesker (Kalchenko, 2017).

Når det gjelder den *sosiale dimensjonen* er fokuset på menneskerettighetene, at alle mennesker har rett på et godt liv, med tilgang på mat og ressurser, utdanning, gode arbeidsvilkår, og helsetilbud (FN-sambandet, 2019b). Ved at flere kvinner får muligheten til å få utdanning, vil også fattigdom og fødselstall gå ned, noe som igjen vil ha en positiv effekt på den bærekraftige utviklingen (FN-sambandet, 2019b).

Viktigheten av utdanning i befolkningen blir også belyst i et av de 17 bærekraftsmålene som ble utformet av FN i 2015. Målet skal: «Sikre inkluderende, rettferdig og god utdanning og fremme muligheter for livslang læring for alle» (Landbruks og matdepartementet, 2018a). FN vil bekjempe fattigdom, ulikhet og klimaendringer, og en avgjørende faktor vil da være å sikre at alle får en utdanning som fremmer nettopp bærekraftig utvikling (FN-sambandet, 2018).

2.2 Bærekraftig utvikling i skolen

Bærekraftig utvikling er et satsningsområde i skolen, og et tema som kommer til uttrykk flere steder gjennom kunnskapsløftet, spesielt i den generelle delen. Til tross for at selve begrepet ikke alltid nevnes direkte, blir det synliggjort gjennom de ulike mennesketypene, som for eksempel det samarbeidende, det integrerte og det miljøbevisste mennesket (Korsager & Scheie, 2015). Dette kan illustreres med et utdrag fra den generelle delen;

«Mennesket er ein del av naturen, og gjer stadig val med konsekvensar ikkje berre for eiga velferd, men også for andre folk og for naturmiljøet. Vala har konsekvensar på tvers av landegrensar og over generasjonar: Livsstil påverkar helse; vårt lands forbruk er årsak til ureining i andre land; vår tids avfall blir problem for neste slektledd» (Utdanningsdirektoratet, 2006b).

Også i flere av læreplanene for fag belyses temaet bærekraftig utvikling. Samfunnsfag, naturfag, kunst og håndverk og mat og helse er fag med kompetansemål som omhandler nettopp dette (Utdanningsdirektoratet, 2006d). Bærekraftig utvikling er som nevnt et stort og komplekst tema, og går naturligvis også derfor innom mange ulike felt og områder, som økonomi, sosiale forhold og miljø. Ifølge Korsager & Scheie (2014) står det i læreplanene for ulike fag om hvordan man kan bidra til en bærekraftig utvikling, men det er imidlertid ikke mange av kompetansemålene som fokuserer på alle disse tre områdene på samme tid. Videre påpekes det at det av den grunn er nødvendig med tverrfaglig arbeid for å få en helhetlig forståelse av bærekraftig utvikling og de ulike aspektene av det (Korsager & Scheie, 2014). For skolene kan dette ofte være en utfordring, og man er avhengig av at skoleledere setter opp mål, planer og arbeidsmåter slik at undervisning om bærekraftig utvikling gjennomføres i skolene (Korsager & Scheie, 2015).

Til tross for at det er mange muligheter for god undervisningen i dette temaet, viser det seg imidlertid å være få eksempler på skoler som har et helhetlig og gjennomgående fokus på bærekraftig utvikling i sin undervisning (Andresen et al., Laumann, Raabs, Sjaastad et al., & Sundstrøm referert i Sinnes & Staume, 2017). Dette er noe av grunnen til at FN påpeker, og er en viktig pådriver for at bærekraftig utvikling skal bli implementert i nye læreplaner på en tverrfaglig måte. «Vi ønsker at de nye læreplanene skal legge til rette for en helhetlig undervisning om bærekraftig utvikling som viser det globale samspillet mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold» (FN-sambandet, 2018).

2.2.1 «Ungdom er nøkkelen til bærekraftig utvikling»

Viktigheten av å inkludere ungdom i arbeidet for å fremme en bærekraftig utvikling kommer tydelig til uttrykk i en rapport fra Landsrådet for Noregs barne- og ungdomsorganisasjonar (Rotevatn og Breivik, 2015). I dag er omtrent ¼ av verdens befolkning mellom 10 og 24 år, og aldri før i historien har andelen ungdommer vært så høy (Rotevatn og Breivik, 2015, s.4). Det er barna og ungdommen som skal arve jordkloden, og det er derfor viktig å inkludere dem, for at de skal få kunnskap og forståelse nok til å håndtere dagens og framtidens utfordringer. Rotevatn & Breivik (2015, s.4) påpeker at om man skal kunne nå bærekraftsmålene må ungdom involveres og engasjeres mer. Dette kan gjøres gjennom utdanning i skolen, hvor elevene kan få muligheten til å samarbeide, utvikle seg, lære å tenke kritisk og reflektere over problemstillinger, og på den måten ha mulighet til å utvikle handlingskompetanse i bærekraftig utvikling (Korsager & Scheie, 2015).

2.3 Bærekraftig utvikling i mat og helse faget

Bærekraftig utvikling er et tema som står nokså sentralt i mat og helsefaget. I formål for faget blir det eksempelvis påpekt at man skal kunne gjøre målrettede valg som gjelder egen helse og miljø (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Faget blir også delt inn i tre hovedområder, hvor den ene delen som handler om *mat og forbruk* sier noe om mennesket som en kritisk og ansvarlig forbruker, og at man skal velge en livstil som tar hensyn til miljø og andre mennesker (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Et kompetansemål for 10.trinn sier også man skal kunne «vurdere og velje varer ut fra etiske og bærekraftige kriterium» (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Bærekraftig utvikling kommer med andre ord tydelig til uttrykk i læreplanen i faget, noe som også gir et godt grunnlag for å undervise i temaet.

2.3.1 Tidligere forskning

En masteroppgave skrevet av Bodil Kjus Joa konkluderer derimot med at det er svak bevissthet rundt begrepet bærekraftig utvikling blant lærere, og at det sannsynligvis er både for lite praktisk og teoretisk undervisning om dette emnet i mat og helse faget (Joa, 2011). Også Øvrebø har undersøkt dette, og funnet ut at praktisk arbeid tilknyttet bærekraftig utvikling nesten er fraværende (Øvrebø, 2015). Sistnevnte hevder at årsaken ligger i at det er

for liten tid til å gå gjennom dette temaet på grunn av en omfattende læreplan, og på grunn av strenge budsjetter.

Ifølge Koller, Sinnes & Jegstad referert i Sinnes & Staume, 2017, kan metodefriheten som kom med kunnskapsløftet også ha betydning for at flere lærere velger å droppe arbeidsmetoder som er sentrale for undervisning i bærekraftig utvikling, slik som for eksempel utarbeid og annet praktisk arbeid. Med en slik frihet trenger de ikke å gjøre så mye ut av undervisningen som de gjerne burde gjort, og det kan være lett å skyve ansvaret over på andre fag. En studie som ble gjort av Marianne Brænden (2017), viser nemlig at bærekraftig utvikling er et tema som ofte faller litt imellom to stoler, og mellom alle fagene. «Mens naturfaglærerne mente at dette var tema som hørte til i samfunnsfag, hevdet samfunnsfaglærerne at dette hørte hjemme i naturfagundervisningen» (Brænden, referert i Sinnes & Staume, 2017).

Joa (2011, s.57) understreker i sin masteroppgave at det er svært varierende hvor mye det undervises i nettopp dette temaet i mat og helsefaget, men at det ved enkelte skoler gjøres en del tiltak, som å spise lavt i næringskjeden, bruke rester, og spise sesongbasert. Likevel hevder hun at disse tiltakene blir knyttet lite opp til selve begrepet bærekraftighet. De fleste lærerne ser ikke på dette temaet som like viktig som de andre delene av læreplanen, og deres personlige holdninger vil da kunne smitte over på elevene (Joa, 2011, s. 65).

En holdning blir av Bostad (2017) definert som en mening, oppfatning eller innstilling en person har, som ofte sitter dypere enn en mening. Videre påpekes det at holdninger kan endres og utvikles i samspill med andre, og påvirkes av omgivelsene og erfaringer (Bostad, 2017). Læreres holdninger til et tema som bærekraftig utvikling vil dermed også kunne påvirke elevers holdninger rundt dette emnet

2.4 Bærekraftig kosthold

Frem til nå har bærekraftig utvikling blitt presentert, både generelt, på skolenivå og i mat og helsefaget. Fordi mat og måltid er en såpass sentral del av mat og helse og kompetansemålene i faget (Utdanningsdirektoratet, 2006c), vil det nå fokuseres videre på hva et bærekraftig kosthold innebærer, og hva som kan gjøres for å ha dette.

Et bærekraftig kosthold blir av FNs mat- og landbruksorganisasjon (FAO) definert som:

«Et kosthold som har lav innvirkning på miljøet og som bidrar til mat- og ernæringsikkerhet og et sunt liv for nåværende og fremtidige generasjoner. Et bærekraftig kosthold beskytter biologisk mangfold og økosystemer, er kulturelt akseptabelt, tilgjengelig, økonomisk rettferdig, trygt og sunt, og sørger for optimal ressursbruk» (FAO, referert i Nasjonalt råd for ernæring, 2017, s.12).

Nasjonalt råd for ernæring (2017, s.70) påpeker at det er stort samsvar mellom det å spise sunt og det å spise bærekraftig, og at man ved å følge kostrådene fra helsedirektoratet, har et bærekraftig kosthold. Dette innebærer blant annet å spise mat som er lavt i næringskjeden som grønnsaker, frukt, fisk og kornprodukter, og begrense mengden kjøtt, mettet fett, sukker og salt. Viktigheten av å spise variert blir også belyst (Nasjonalt råd for ernæring, 2017, s. 70).

2.4.1 Plantebasert kost framfor animalsk kost

Hille (2012, s.73) peker på at kostholdet vårt og de matvarene vi spiser har innvirkning på miljøet, men i hvilken grad, avhenger av energien og arealområdene som brukes og ikke minst utslippene av klimagasser som er knyttet til produksjon og transport av matvarene. Ved å produsere og spise vegetarisk mat, vil eksempelvis miljøbelastningen ofte være lavere enn ved å spise kjøtt. Grunnen er blant annet at animalske produkter ofte har høyere klimagassutslipp og jevnt over krever større areal enn de plantebaserte (Hille, 2012, s.76-80). Den store bruken av jordbruksarealer kommer av at det må produseres store mengder dyrefôr til husdyrene (Cassidy, et al. referert i Lindahl, 2016, s.60). Ved å benytte store områder til dyrking og husdyrbeite, vil dette også kunne legge press på landarealer og føre til jorderosjon, tap av biologisk mangfold og ødeleggelse av økosystemer (Torjusen & Vittersø, 1998, s.57).

Ifølge regjeringen går hele 90 % av jordbruksarealer i Norge til å produsere dyrefôr, noe som også gir dårlig ressursbruk (Landbruks og matdepartementet, 2018b). Mye av energien går ifølge Kalchenko (2017) tapt når dyrene omdanner foret til menneskemat, og det vil av den grunn være mer gunstig å bruke jordbruksområdene til å produsere mat som kan spises direkte av mennesker. Videre hevder hun at produksjonen på denne måten vil mangedobles, og kan mette flere mennesker (Kalchenko, 2017).

2.4.2 Kortreist og sesongbasert mat

For å forhindre store klimagassutslipp når det kommer til transport av matvarer, vil et bærekraftig kosthold ofte innebære kortreist, lokal mat som produseres der man befinner seg. (Nasjonalt råd for ernæring, 2017, s. 73). Velger man eksempelvis norske tomater som er dyrket ute, framfor tomater som er produsert på andre siden av jordkloden, vil dette kunne gi et mindre miljøavtrykk. Samtidig er vekstsesongen i Norge kort, og et kaldt klima gjør at grønnsaker gjerne må produseres inne i drivhus, noe som kan være energikrevende (Framtiden i våre hender, 2009). Det er med andre ord mange faktorer å ta hensyn til, men en god huskeregel kan være å spise mest mulig sesongbasert og lokal mat. Kosten vil da være bærekraftig fordi det brukes lite energi på for eksempel oppvarming, nedkjøling og oppbevaring av matvarene, samtidig som klimagassutslippene ved transport er lave (Naturvernforbundet, n.d).

2.4.3 Redusere matsvinn

Ifølge Nasjonalt råd for ernæring (2017, s.71) blir omtrent en tredjedel av all maten som blir produsert i verden aldri blir spist, men kastet rett i søppelet. Dette er noe som skjer i alle leddene i matkjeden, fra den blir høstet og lagret, til den blir fraktet og ender opp hos forbruker. Videre blir det påpekt at konsekvensene av dette er unødvendig bruk av energi, arbeidskraft og landområder, og bidrar til unødvendig utslipp av klimagasser, som igjen har negativ effekt på miljøet. Plast og annen emballasje som omgir matvarene skaper også store konsekvenser når det havner i naturen. Samtidig vil en god emballasje som omgir matvarene ha som hensikt å bedre holdbarhet til maten, beskytte den, og på den måten redusere matsvinn. Målet er derfor å sørge for nedbrytbar emballasje, og gode resirkuleringssystemer (Nasjonalt råd for ernæring, 2017, s.72).

3.0 METODE

I denne undersøkelsen har kvalitativt intervju blitt valgt som metode, hvor tre mat og helselærere har blitt intervjuet om deres holdninger til bærekraftig utvikling og hvordan det arbeides med temaet i mat og helsefaget.

3.1 Kvalitativ metode

En kvalitativ metode kjennetegnes av at den tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2012, s. 112). Datainnsamlingen skjer i direkte kontakt med feltet, den går i dybden og man får mange opplysninger om få undersøkelsesenheter (Dalland, 2012, s. 113). Kvalitative metoder er også fleksible da de tillater en viss grad av spontanitet og åpne spørsmål som gjør at deltakeren står fritt til å besvare spørsmålene med egne ord, og på en utfyllende måte (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17).

I denne undersøkelsen var den aktuelle målgruppen mat og helselærere, og et kriterium var at informantene underviste i mat og helsefaget på ungdomstrinnet. Dette kalles for en kriteriebasert utvelgelse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.51). Informasjonsskriv ble sendt ut til tre forskjellige mat og helselærere, og spørsmålene til intervjuet fikk de på forhånd for å kunne forberede seg, og få innblikk i hvilke temaer som ville bli diskutert. Intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassene deres, i trygge omgivelser hvor de kunne føle seg komfortabel og avslappet.

3.2 Intervjues form

Kvalitative intervjuer kan ha ulik grad av struktur. Det kan på den ene siden være ustrukturert og sammenlignes med en samtale, eller være strukturert med faste svar alternativer (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.78). Intervjuet i denne undersøkelsen var delvis strukturert, også kalt semistrukturert. Med dette menes det at man tar utgangspunkt i en overordnet intervjuguide (se vedlegg 1), men tema og rekkefølge på spørsmålene kan variere ettersom hva informanten svarer (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.79). Det ble i intervjuet også stilt tilleggsspørsmål der det falt seg naturlig. Fordelen med å gjennomføre intervjuet på denne måten er at den som intervjuer har mindre innvirkning på svarene, og

svarene gjenspeiler hvordan informanten har tolket og forstått spørsmålet. På denne måten kan man få mer utfyllende svar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.79). I tillegg skapes det en mer uformell setting, og det er gjerne enklere for informantene å snakke mer fritt. Det ble i løpet av intervjuet tatt lydopptak, for å få en best mulig gjengivelse og sammenligning av informantens svar og holdninger til temaet. Intervjuenes lengde var på omkring 20 minutter hver. Umiddelbart etter intervjuene var gjort, ble de *transkribert*. Dette er ifølge Dalland (2012, s. 179) en vanlig måte å bearbeide intervju på, hvor man skriver ned ord for ord det som blir sagt i lydopptaket.

3.3 Etiske hensyn

I en slik undersøkelse, vil det alltid kunne oppstå etiske spørsmål og utfordringer. Personvernet skal ivaretas, personopplysninger skal håndteres, og for mange vil anonymitet være en forutsetning for å delta i undersøkelsen (Dalland, 2012, s.96-100). Ingen personidentifiserende opplysninger som navn, personnummer, bosted, alder eller navn på skole ble verken i intervjuet eller oppgaven nevnt. Kjønnen på deltakeren kom imidlertid fram. Deltakerne ble omtalt som lærer 1, 2 og 3 i oppgaven, og ble av den grunn også helt anonymisert.

I forkant av intervjuet fikk deltakerne utlevert et informasjonsskriv (se vedlegg 2), med opplysninger om prosjektet, rettigheter, understreking av at deltakelse var frivillig og at de kunne trekke seg på hvilket som helst tidspunkt. Det ble også informert om at den som intervjuer er underlagt taushetsplikt, og at all informasjon ble behandlet konfidensielt.

Lydfilene ble oppbevart adskilt fra annen personopplysning, og slettet rett etter transkribering. De som frivillig ønsket å delta i prosjektet og lot seg bli intervjuet, skrev under på en samtykkeerklæring, som ble makulert på samme tidspunkt som oppgavens innlevering.

4.0 Resultater

I det følgende kapittelet vil resultatene fra de tre intervjuene bli presentert, med hovedfokus på mat og helselærerens holdninger til bærekraftig utvikling, og hvordan det arbeides med dette temaet i mat og helsefaget på ungdomstrinnet.

4.1 Tre mat og helselærere

De tre mat og helselærerne som ble valgt ut til å delta i intervju hadde ulike utdannelse, bakgrunn og antall år i skolen, men alle underviste i mat og helse på ungdomstrinnet. Lærer 1 hadde grunnskoleutdanning med 60 studiepoeng i mat og helse og hadde jobbet i omtrent 4 år. Lærer 2 hadde ingen utdanning i mat og helse, men en samfunnsvitenskapelig og pedagogisk bakgrunn, og hadde også jobbet i 4 år. Lærer 3 hadde jobbet i 35 år, og hadde en treårig lærerutdanning, hvorav 1 år var med mat og helse. Lærer 1 og 2 jobbet på samme skole.

4.2 Holdninger til bærekraftig utvikling i mat og helsefaget

Alle de tre intervjupersonene fortalte at bærekraftig utvikling var noe de var bevisste på og syntes var viktig og sentralt i mat og helsefaget. Når de tre lærerne ble spurt hva de tenkte på når de hørte begrepet bærekraftig utvikling nevnte alle definisjonen på bærekraftig utvikling, og temaer rundt dette.

«Jeg tenker at det går ut på at det skal være en klode med ressurser til neste generasjon, jeg tenker på miljøendringer, global oppvarming og hvordan vi må jobbe for å håndtere dette» (L2)

Det var likevel noen merkbare forskjeller i holdningene, knyttet til temaet.

«Jeg synes at mat og helse har en viktig rolle i undervisning av bærekraftig utvikling. Vil ikke si at det har det nå, men faget bør ha et visst ansvar for det. Samtidig tenker jeg at man ikke må bli for hysterisk når det gjelder dette med bærekraft» (L3).

L3 hevdet at mat og helsefaget burde ha et visst ansvar for undervisning av bærekraftig utvikling og at det var viktig, men at det ikke hadde en stor rolle hvor hun underviste. Hun påpekte samtidig at bærekraftig utvikling ble fokusert mest på i andre fag, som naturfag og samfunnsfag, framfor mat og helse. De to andre intervjupersonene fortalte på sin side at

bærekraftig utvikling tok like stor plass i mat og helsefaget som i andre fag som også har emnet i sine kompetansemål.

L1 fortalte at bærekraftig utvikling er svært viktig i mat og helse, og at faget har en sentral rolle for å utdanne elever til å bli gode forbrukere.

«Først og fremst fordi et hovedområde er jo mat og forbruk, som går direkte inn i det med bærekraftig utvikling, og det å ta vare på ressurser. Så tenker jeg jo at det er viktig i forhold til å gi en praktisk innføring i hvordan en gjør ting da, en kan snakke masse om å ta vare på ressurser og kildesortering»

Til tross for dette, ble det nevnt at hun selv har fått for lite opplæring i bærekraftig utvikling gjennom sin egen utdanning. Fokuset var gjerne mer på ernæring, og dette var derfor noe hun tok med inn i sin egen undervisning. Det ble nevnt at hun verken mestret eller hadde like mye kompetanse for bærekraftdelen som livsstilsdelen, men at de likevel hadde nok undervisning om temaet på skolen hun jobbet. Grunnen var at læreren som hun samarbeidet med på trinnet, hadde mer erfaring med dette temaet og ofte tok seg av denne delen.

«Dersom jeg ikke hadde samarbeidet med en annen lærer som var så opptatt av bærekraftighet, ville jeg nok ikke hatt like mye fokus på det som jeg har i dag. Det er et stort tema som jeg ikke føler jeg har god nok kontroll på» (L1)

L2 fortalte at de stod like lenge inne i hvert av de tre hovedområdene i mat og helse, og at de av den grunn hadde nok undervisning om bærekraft. Det store fokuset på temaet ble begrunnet med hennes enorme interesse for emnet. Mens både L1 eller L3 påpekte at de verken hadde interesse eller god nok opplæring og kompetanse til å undervise om bærekraftig utvikling, hevdet altså L2 det motsatte;

«Selv om jeg ikke har noe utdanning i mat og helse, har jeg undervist en del i samfunnsfag, hvor bærekraftig utvikling også dukker opp. Jeg føler derfor at jeg har nok kompetanse til å undervise i det. I tillegg har jeg jo stor interesse for temaet, og mye er selvlært. Før jeg begynte her på denne skolen, hadde de mye mindre fokus på bærekraft, enn det vi har nå»

Mens L2 hevdet at de aller fleste elevene syntes at bærekraftig utvikling var et spennende og engasjerende tema som de kunne knytte til andre ting de hadde lært, mente både L1 og L3 at elevene ikke var interessert eller syntes at det var et kjekt emne.

4.3 Hvordan det arbeides med bærekraftig utvikling i mat og helsefaget

Når det gjaldt hvordan det ble arbeidet med temaet bærekraftig utvikling i mat og helsefaget, var kildesortering, reduksjon av matsvinn og det å spise lavt på næringskjeden praktiske tiltak det ble fokusert mye på av L1. Hun hevdet at hun ikke hadde så mye teoretiske kunnskaper om bærekraftig utvikling, og at hennes undervisning derfor gikk mest på det praktiske.

«Plast, glass, metall og papp blir sortert og kjørt til gjenvinning, det blir laget mye vegetarmat framfor kjøttretter, og ofte gjennomfører vi «restefester» hvor elevene lager matretter ut ifra det de har på kjøkkenet fra før av. Matrester som er igjen etter et måltid, blir ofte brukt av neste klasse som skal være på kjøkkenet eller satt på lærerværelset, i stedet for å bli kastet»

L2 fortalte også at det ble jobbet mye med kildesortering og det å forhindre matsvinn i hennes undervisning.

«Vi har en form for kildesortering, men det er det på en måte vi som har startet opp, for jeg synes det er pinlig å be elevene kaste 12 metallbokser i søppelet».

Når det gjelder matsvinn påpekte L2 at det var naturlig å diskutere dette temaet med elevene på kjøkkenet. Det å sjekke holdbarheten og bruke sansene til å vurdere matvarene, var viktige tiltak en kunne gjøre for å bevisstgjøre elevene på hvordan en kunne redusere matsvinn.

«Mange elever er flinke på å sjekke dato, men da er det heller fordi de er livredde for å få i seg noe som har gått ut på dato. Ja, jeg ser at den gikk ut i går, men har du luktet på den, smakt på den. Det er noe jeg tenker er viktig, og en måte å få inn forbruksperspektivet på, på kjøkkenet. Og prøve å redusere matsvinn på den måten»

L2 nevnte i likhet med L1 dette med å lage matretter ut ifra det man finner av varer på kjøkkenet. Det var ikke alltid de rette matvarene kom fram i tide, og en grei måte å få brukt opp andre varer på kjølen og tørrvarelageret på, var å ha slike økter.

«Det er jo også slikt vi tar opp på avslutningen av økten, at dette er kunnskap dere må ta med dere hjem. Det går an å åpne et kjøleskap og klare å lage et måltid av det som er der, uten å kjøpe inn mange spesifikke ting, hvis en er litt kreativ» (L2)

L3 hevdet også å ha en del fokus på å ta vare på matrester og fortalte at mat ofte ble gitt til lærerne hvis det var noe til overs. Dersom noe skulle kastes, passet hun på at elevene ikke så det. De siste årene hadde også kildesortering blitt mer vanlig i undervisningen til L3, og hun fortalte at elevene sorterte bokser, papir og plast når de hadde praktiske økter. Videre fortalte hun at hun lenge hadde ønsket seg en kompostbinge, men aldri hadde fått det. Dyrking av poteter og grønnsaker ble prøvd i en liten periode, men ble avsluttet på grunn av liten suksess og fordi ingen ville ta ansvar for det.

Praktisk/teoretisk

L3 kunne fortelle at selv om hun hadde fokus på matsvinn og kildesortering på kjøkkenet, skjedde det meste av undervisningen om bærekraftig utvikling, teoretisk.

«Det jeg underviser i om bærekraftig utvikling, er det som står i læreboken vi har i mat og helse. Ellers har jeg lite fokus på det i faget.»

Det ble fortalt at det er mye mindre tilknytting mellom det teoretiske og det praktiske når det gjelder bærekraftig utvikling, enn det det burde vært. Dette begrunnet L3 med at hun hadde for lite opplæring og interesse for emnet. Både L1 og L2 formidlet derimot at det ble jobbet like mye teoretisk som praktisk med temaet bærekraftig utvikling i mat og helse undervisningen.

«Her er jo det sånn at vi bruker veldig mye tid til teori. På 9 trinn er jo det 50/50 med teori og praktisk, som gir oss, ikke bare rom for å gjøre plass til det hovedområdet, men vi blir jo også tvungen til det, for vi kan ikke lage mat når vi er alene med 30. Det er jo kanskje litt spesielt her da, for på mange skoler er det jo gjerne veldig mye matlaging. Virker det som da» (L2).

Begge lærerne mente at de fikk til en god kobling mellom teori og praktisk, blant annet fordi de hvert år gjennomførte en praktisk-teoretisk oppgave innenfor bærekraftig utvikling. Dette gikk ut på at elevene i gruppe skulle velge seg en rett, og begrunne valget sitt skriftlig ut ifra et forbruks – og livsstilperspektiv. De skulle i tillegg skrive handleliste, hvor de fokuserte på å velge matvarer som var bra for miljøet, som for eksempel var kortreist, hadde merkeordninger og var lavt på næringskjeden. Seinere hadde de en praktisk gjennomføring på kjøkkenet hvor de skulle lage selve retten.

Utfordringer

Selv om L1 og L2 hevdet at de hadde god nok undervisning om temaet bærekraftig utvikling, var det fortsatt mye de hadde lyst å prøve ut, men som ofte kunne være vanskelig å gjennomføre.

«En annen ting som kunne vært gjort, er å ta dem med på butikken. Mange skoler har jo sånn at de går og handler med elevene, og det tenker jeg er noe som det hadde vært masse læring i. Da får kan man se på merkeordninger, velge kortreist og sesongbasert mat, og tillegg trekke inn dette med økonomi. Men her har vi en innbestillingstjeneste som er pålagt å bruke i kommunen, og da får man kun inn en viss type varer» (L2).

L3 nevnte også at det ble vanskeligere å fokusere på merkeordninger, kortreist og sesongbasert mat etter at det ble slutt på handlingen og varene de skulle bruke måtte bestilles. Alle de tre lærerne nevnte i tillegg høye priser som en utfordring, og at det fort kunne bli dyrere å velge matvarer som var bra for miljøet. Ellers nevnte L1 og L2 at det kunne være svært lærerikt å arbeide mer tverrfaglig med fag som naturfag og samfunnsfag, og ha fagdager eller ekskursjoner til bondegårder, jordbruksskoler, ol. En utfordring til dette, gikk i følge L2 ut på at de hadde timer med andre klasser, og at de derfor ikke hadde anledning til å ta seg mat og helseklassen på dagsutflukter. Dette var imidlertid noe de hadde lyst til å jobbe med for å få til til neste år.

To av de tre intervjupersonene fortalte at det hadde vært lærerikt for elevene å få dyrket sin egen mat i en liten kjøkkenhage, men at det var svært ressurskrevende, og krevde stor plass. L3 nevnte å ha prøvd ut å dyrke diverse grønnsaker, men at det var lite vellykket fordi ingen ville ta ansvar for det, og elevene var lite interessert i det.

5.0 Diskusjon

5.1 Hvorfor skal barn og unge lære om bærekraftig utvikling?

Bærekraftig utvikling er som sagt et tema som kommer tydelig til uttrykk både i kompetansemålene i mat og helse, under hovedområdet mat og forbruk, og i formål for faget (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Ut ifra resultatene i denne undersøkelsen, var det tydelig at alle de tre intervjupersonene visste hva bærekraftig utvikling var, så på det som en viktig del av mat og helse, og mente at faget har en sentral rolle i det å utdanne elever i dette temaet.

Hvis en ser dette opp mot masteroppgaven til Joa, ser man merkbare forskjeller mellom resultatene. Hun konkluderte nemlig med at de fleste lærerne så på bærekraftighet som et mindre viktig tema i læreplanen (Joa, 2011, s. 65). Det kom også fram at læreplanen i mat og helse var alt for omfattende til å skulle få plass til undervisning om bærekraftig utvikling (Joa, 2011, s.70). Ut ifra min egen undersøkelse, ble ikke dette nevnt som en utfordring. Både L1 og L2 hevdet begge to at de var like lenge inne i hvert hovedområde i faget, og at de hadde nok undervisning om bærekraftig utvikling.

Bærekraftig utvikling er et viktig og dagsaktuelt tema, og skolen vil være en arena hvor man har mulighet til å utdanne elevene i nettopp dette emnet og overføre gode holdninger til dem (Korsager & Scheie, 2015). Fordi barn og unge er i en formbar fase, hvor de blir utsatt for påvirkninger fra mange kanter, kan læreren med sin kunnskap og interesse være en sentral person for å få elevene mer ansvarlige, engasjert og opptatt av bærekraftig utvikling.

Gjennom min egen undersøkelse ble dette tydeliggjort hos en av intervjupersonene. L2 som hevdet hun hadde god kunnskap og mye interesse for bærekraftig utvikling, påpekte også at elevene syntes det var et kjekt og engasjerende tema og arbeide med. På denne måten smittet gjerne hennes personlige holdninger over til elevene. Både L1 og L3 hevdet derimot at elevene ikke syntes at bærekraftig utvikling var et spennende tema å lære om. Det kan gjerne tenkes at noe av årsaken lå i at lærerne selv ikke hadde noe interesse eller kunnskap om temaet. Joa påpeker noe av det samme, at når læreren ikke ser på bærekraft som et viktig tema, vil deres holdninger kunne smitte over til elevene (Joa, 2011).

Men hvorfor er det egentlig så viktig at elever på ungdomsskolen skal lære om bærekraftig utvikling? Det er som sagt barna og ungdommen som skal arve kloden vår, og som må være villig til å handle, og klare å håndtere de utfordringene som Jorden og menneskene står ovenfor i framtiden. Rotevatn & Breivik (2015) påpeker at ungdom er nøkkelen til

bærekraftig utvikling, og at de må involveres mer for at man skal kunne nå bærekraftsmålene. Det er ofte slik at barn og ungdom tar fort til seg ny informasjon og kunnskap, og ofte har evne til å være nytenkende, reflekterende og komme med nye ideer. Dette er spesielt viktig med tanke på bærekraftig utvikling, da det krever problemløsning, systemforståelse og et kritisk blikk, for å tilegne seg ferdigheter og kunnskap om temaet (Korsager & Scheie, 2015).

I tillegg vil barn og unge også kunne fungere som endringsagenter i egne hjem (Hebrok & Heidenstrøm, 2018). Betydningen av dette er at den kunnskapen elevene får om bærekraftig utvikling på skolen og i mat og helsefaget, kan tas med hjem til foreldrene, og involvere dem i større grad. Dette kan videre gi dem økt kompetanse i bærekraftig utvikling, og eksempelvis også lære dem om hvordan man kan redusere matsvinn, kildesortere og spise mer miljøvennlig (Hebrok & Heidenstrøm, 2018).

5.2 Varierende og personavhengig undervisning

Til tross for at de tre intervjupersonene i undersøkelsen var bevisste på bærekraftig utvikling og så på det som en viktig del i mat og helsefaget, var det varierende hvordan de arbeidet med temaet i undervisningen. De to lærerne som følte de hadde minst kompetanse og interesse for bærekraftig utvikling, var også de som hadde minst undervisning om emnet.

Kvaliteten på lærerne blir ifølge Hattie, referert i Holthe (2011, s.8), sett på som en svært avgjørende faktor for opplæringens kvalitet. Tellahug, refert i Holthe (2011, s. 8), påpeker at lærere må ta hovedansvaret for å bryte kompetansemålene ned til konkret faginnhold, og sørge for at elevene utvikler gode læringsstrategier. Videre mener han at det da kreves at læreren har fagfordypning i skolefaget. Tall fra statistisk sentralbyrå viser derimot at kun 46% av de som underviser i mat og helse på generell basis har fordypning i faget, mens det på ungdomstrinnet er kun to av fem som har minst 60 studiepoeng i faget (Lagerstrøm, Moafi & Revold, 2014, s.38). Mangel på fagkompetanse i mat og helse vil ifølge Holte (2011, s.9), være en begrensende faktor for kvaliteten på opplæringen i faget.

Resultatene fra min undersøkelse viste derimot at utdanning i mat og helse, ikke har så stor betydning for om det undervises i bærekraftig utvikling eller ikke. Både L1 og L3 som hadde 60 studiepoeng i faget, følte at de hadde minst kompetanse i bærekraftig utvikling, og derfor underviste lite i det. L3 begrunnet dette med at hun tok sin utdanning for 30 år siden, og at dette begrepet aldri ble nevnt. L1 hevdet også at fokuset var mer rettet mot ernæringsbiten

framfor bærekraftdelen i utdanningen hennes, og at dette var grunnen til at hun fokuserte lite på det i sin undervisning. UNESCO utgav i 2005 retningslinjer for å få lærerutdanningene til å fokusere mer på bærekraftig utvikling. Det påpekes at lærerutdanningsinstitusjoner har en unik mulighet til å fremme bærekraftig utvikling og kan fungere som endringsagenter for å forvandle utdanning og samfunn, slik at en framtid er mulig (Skulberg & Harsvik, 2012). Ut ifra resultatene i undersøkelsen kan det likevel stilles spørsmål til om fokuset på bærekraftig utvikling har vært stort nok til at lærerstudenter på mat og helsestudiet har fått ordentlig kjennskap til begrepet, og nok kunnskap og kompetanse til å drive god undervisning når de kommer ut i grunnskolen. Gjennom min egen utdanning har bærekraftig utvikling derimot vært mer vektlagt, og Høgskolen på Vestlandet har også et aktivt miljø som arbeider for en utdanning i bærekraftig utvikling (HVL, 2018). Det kan av den grunn tenkes at det har blitt mer fokus på temaet de seineste årene.

Ifølge regjeringen er lærerens kompetanse og samspill med elevene den viktigste faktoren i skolen som har betydning for elevens læring; «God fagbakgrunn er nødvendig for å kunne motivere og formidle kunnskap med tyngde, trygghet og entusiasme» (Kunnskapsdepartementet, 2008). Når de to lærerne i undersøkelsen hevder å mangle kompetanse om bærekraftig utvikling, kan det tyde på at det også blir vanskeligere å hjelpe elevene med å engasjere seg og utvikle kunnskap om temaet. L2 som hadde en samfunnsvitenskapelig bakgrunn, var den som tilsynelatende drev den mest gjennomtenkte og varierte undervisningen om bærekraftig utvikling i mat og helse. Dette viser at lærerens kompetanse og interesse for temaet, har stor innvirkning på opplæringen av elevene.

5.3 Muligheter og begrensninger ved bærekraftig utvikling i mat og helsefaget

Praktisk undervisning

Det finnes mange ulike læringsteorier som kan ligge til grunn for den undervisningen som lærere praktiserer i skolen. I mat og helsefaget har alltid det sosiokulturelle perspektivet stått sterkt (Holte, 2009, s. 29). Dette perspektivet har fokus på at læring er noe som skjer gjennom deltakelse og samspill mellom elevene, i et sosialt felleskap (Dysthe, 2001, S.33). John Dewey som er en sentral person innenfor denne teorien hevder at kunnskap blir konstruert gjennom praktisk aktivitet, hvor samhandling og interaksjon er viktig (Dysthe, 2001, s.36). I læreplanens formål blir det påpekt at nettopp mat og helse er et praktisk fag, hvor praktisk

skapende arbeid er sentralt, og at det er en viktig arena for samarbeid og sosial utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Korsager & Scheie (2015) hevder at bærekraftig utvikling er et tema som elevene ikke bare kan få kunnskap *om*, men de må få en forståelse og engasjement for det. Da kreves det en variert, utforskende og praktisk undervisning (Korsager & Scheie, 2015). Med andre ord bør undervisning om bærekraftig utvikling innebære at elevene får gjøre noe i praksis, framfor å bare lese om det i en bok eller på nettet.

De tre intervjupersonene uttrykte alle at de gjennomførte noe praktisk undervisning knyttet til bærekraftig utvikling. Dette gav elevene rom for kreativitet, utforskning, og mulighet til å knytte det teoretiske til noe mer håndfast og praktisk. Ikke minst fikk elevene også skape noe i samarbeid med andre, noe som ifølge det sosiokulturelle perspektivet skal gi den beste forutsetningen for læring (Dysthe, 2001).

Teoretisk undervisning

Samtidig er et godt teoretisk grunnlag viktig for at det praktiske arbeidet skal gi mening. Ifølge Korsager & Scheie (2015) vil utvikling av handlingskompetanse for bærekraftig utvikling kreve; kunnskap, holdninger og ferdigheter hos elevene. Videre menes det at kunnskap om dette emnet er noe man kan oppnå gjennom å innhente og bearbeide informasjon på ulike måter. Det kan eksempelvis gjøres gjennom korte teorigjennomganger, lesing av faglitteratur, og rapporter eller informasjonssøk på nettet (Korsager & Scheie, 2015). Til tross for at mat og helse gjerne blir sett på som et praktisk fag, inneholder læreplanen også en del teoretiske kompetansemål som skal gjennomgås (Utdanningsdirektoratet, 2006c). L2 var den læreren som hevdet å arbeide like mye teoretisk som praktisk, og mente at hun fikk til en god kobling mellom de to. Dette så hun på som nødvendig for at elevene skulle se sammenhengen mellom enkle tiltak man kan gjøre i hverdagen, opp mot et større og omfattende emne som bærekraftig utvikling.

En praksisrelatert undervisning kombinert med teoretiske kunnskaper, kan gi elevene innsikt i hvilke muligheter de selv har for å påvirke, og hvordan de som enkeltpersoner kan handle for en bærekraftig utvikling (Korsager & Scheie, 2015). I læreplanen for mat og helse står det også at opplæringen skal tilpasses på en slik måte at elevene lykkes og blir motivert til å bruke kompetansen sin i dagliglivet (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Dette er spesielt relevant med

tanke på bærekraftig utvikling, som er et tema flere bør bli mer bevisste på og tilegne seg mer kunnskaper om, slik at de kan implementere det bedre inn i hverdagen sin.

Ekskursjoner og utflukter

Selv om spesielt to av intervjupersonene hevdet å arbeide en del både praktisk og teoretisk med bærekraftig utvikling, var det fortsatt mye de ville prøve ut, men som ble for vanskelig å gjennomføre. Forslag som ble nevnt var blant annet fagdager og ekskursjoner. Korsager & Scheie (2015) påpeker at for å skape relevans og motivasjon, burde undervisningen varieres ved å ta i bruk andre læringsarenaer, som nærmiljø og lokalsamfunn. Elevene kan på denne måten få et nytt syn på bærekraftig utvikling, noe som kan gjøre dem mer engasjert, og få dem til å lettere se relevansen av det de skal lære.

En utfordring til å gjennomføre slike utflukter ble av L2 nevnt til å være mangel på tid. På ungdomstrinnet skal elevene ha 85 timer med mat og helse undervisning (Utdanningsdirektoratet, 2006c). Mat og helse er dermed det faget, sammen med musikk, som har det laveste timetallet på ungdomstrinnet (Utdanningsdirektoratet, 2018). Hadde faget blitt tildelt flere timer, hadde gjerne mulighetene vært flere for å ta seg tid til utflukter, ekskursjoner og fagdager.

Selvdyrking

Alle de tre intervjupersonene var også inne på dette med å la elevene få dyrke maten selv. En liten kjøkkenhage blir av Kleppang (2009) sett på som en unik mulighet å dra naturen til skolegården, og la elevene få lære om matens opprinnelse. Videre mener hun at det er mange elever som ikke vet hvor maten faktisk kommer fra, og at de ved å følge maten slik fra jord til bord, kan gi dem god mulighet til å lære mye. En slik aktivitet legger også opp til at elevene får vært aktive, nysgjerrige og får dyrke råvarer som de kan lage bærekraftige matretter av (Kleppang, 2009). To av lærerne hevdet derimot at selvdyrking var for ressurskrevende til å gjennomføres. På en annen side er det gjerne ikke så mye som skal til for at elevene får dyrket noe lite selv. Har man ikke plass til en kjøkkenhage rundt skolen, kan man dyrke noe smått i pottes/melkekartonger som kan stå i vinduskarmen.

Tverrfaglig arbeid

To av lærerne påpekte at det å arbeide tverrfaglig med temaet bærekraftig utvikling, var noe de hadde gjort lite av, men ville prøve å få til. Bærekraftig utvikling er som tidligere nevnt et emne som er relevant i flere fag enn mat og helse, som for eksempel samfunnsfag, naturfag og kunst og håndverk (Utdanningsdirektoratet, 2006d). Mulighetene er derfor gode for å trekke linjer mellom de ulike fagene, og belyse temaet fra ulike vinkler. Ifølge Korsager & Scheie (2015), må en utdanning for bærekraftig utvikling være tverr-/flerfaglig, og bygge på kunnskap i flere fag. Grunnen er at bærekraftig utvikling med sine tre hovedtema; økonomi, sosial og miljø, går på tvers av fagene, og for at elevene skal få en dyp og helhetlig forståelse av dette, vil flerfaglig undervisning være helt nødvendig (Korsager & Scheie, 2014). Også FN-sambandet (2018) belyser viktigheten av å arbeide tverrfaglig i skolen, og organisasjonen har vært en viktig pådriver for at bærekraftig utvikling skal bli integrert på en tverrfaglig måte i de nye læreplanene som kommer i 2020. I overordnet del er bærekraftig utvikling et av tre tverrfaglige temaer som skolen skal legge til rette for. Disse temaene tar utgangspunkt i samfunnsproblemer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesket (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Dette er noe som kan fremmes hos elevene gjennom fagene på skolen, og ikke minst gjennom et godt samarbeid på tvers fagene.

6.0 Diskusjon av metode

Kvalitativ metode som ble benyttet i denne undersøkelsen, har sine styrker og svakheter. Generelt sett kan en si at kvalitative metoder er fleksible, noe som vil si at det tillates større grad av spontanitet og tilpasning mellom deltakeren og den som intervjuer (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Spørsmålene som stilles kan være åpne, noe som gjør det enklere for informanten å svare mer detaljert og utfyllende, enn ved en kvantitativ undersøkelse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). I min studie var det absolutt en fordel at informantene kunne utdype og snakke fritt rundt de temaene jeg hadde valgt ut. På denne måten fikk jeg nemlig mye nyttig og relevant informasjon, som jeg mest sannsynlig ikke hadde fått gjennom et spørreskjema. Samtidig vil en ulempe med å benytte seg av en metode med så stor grad av fleksibilitet, kunne være at det blir vanskeligere å sammenligne svar på tvers av deltakerne (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Deltakerne har gjerne ulik bakgrunn, kunnskaper og holdninger, og kan derfor ha ulikt fokus når de snakker og svarer på spørsmål. Dette så jeg litt antydninger til i mine intervjuer. Mens en av lærerne snakket mye

og detaljert om et av spørsmålene, var den andre læreren svært kort, og svarte gjerne ikke helt på det spørsmålet hun ble stilt. På denne måten kan det bli vanskelig å sette svarene fra de ulike lærerne opp mot hverandre og sammenligne dem.

Når man gjennomfører et intervju kreves det også at den som intervjuer er i stand til å stille spørsmål, tolke hva som blir svart, og deretter respondere ut fra dette på neste spørsmål (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Dette var nokså krevende, å bruke den informasjonen deltakerne kom med, til å stille gode oppfølgingsspørsmål, og på den måten føre samtalen videre. Grunnen til dette er gjerne at intervju er noe jeg har lite kompetanse og erfaring med fra tidligere. Et alternativ kunne da vært å øve mer på forhånd, i hvordan man gjennomfører et intervju og hvordan stille relevante oppfølgingsspørsmål.

For at dataene som blir samlet inn i intervjuet skal være pålitelige, må prosessen være fri for unøyaktigheter (Dalland, 2012, s.120). Ved et intervju vil det imidlertid kunne være en del feilkilder, som kan ha påvirkning på resultatene og føre til redusert pålitelighet (Dalland, 2012, s.120). Hvor pålitelige dataene er kalles for *reliabilitet*, og kan knyttes til hvilke data som brukes, måten de samles inn på og hvordan de bearbeides (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.23). Kanskje kan deltakeren oppfatte spørsmålet galt, lydopptaket kan ha dårlig lyd og intervjueren kan skrive feil av ved transkribering (Dalland, 2012, s.120). Dette er noe som kan være med på å svekke reliabiliteten. Ved min undersøkelse var alle lydopptakene gode, men en av deltakerne snakket raskt og litt utydelig. Dette kan ha ført til at jeg ikke har fått med meg alle ord og sammenhenger. Transkriberingen av intervjuene ble imidlertid gjort umiddelbart etter de ble gjennomført, noe som var en fordel for å huske best mulig det som ble sagt, og mens inntrykkene fortsatt var nye.

Ifølge Dalland (2012, s.121) bruker man seg selv ved et intervju, og alt av informasjon passerer gjennom personen som utfører undersøkelsen. Videre hevdes det at vår personlighet, og det vi bærer med oss av kunnskaper, holdninger og ferdigheter har innvirkning på hvordan resultatene blir tolket og bearbeidet av oss. Ofte kan det være lett for at man har holdninger til et tema på forhånd, og at man tror man vet hvilke resultater man vil få (Dalland, 2012, s. 121). Dette var noe jeg kjente litt på i løpet av denne undersøkelsen. Likevel prøvde jeg å være bevisst på å være objektiv og nøytral gjennom hele prosessen.

Fordi det kun var tre personer som ble intervjuet i undersøkelsen, vil ikke resultatene være generaliserende slik som de kunne ha vært ved en kvantitativ metode. Til tross for at mine resultater gir innblikk i tre mat og helse lærere sine holdninger og arbeidsmetoder i

bærekraftig utvikling, betyr ikke dette at dette kjennetegner alle mat og helse lærere. For at de tre deltakerne ikke bare skulle representere en gruppe, forsøkte jeg å få inn bredde og variasjon ved å velge lærere som hadde ulik utdanning og antall år i skolen. Likevel kan en svakhet ved oppgaven være at to av lærerne jobbet ved samme skole, og dermed blir påvirket av hverandres holdninger

7.0 Konklusjon

I denne oppgaven er det sett på hvilke holdninger mat og helselærere har til bærekraftig utvikling, og hvordan det arbeides med dette temaet i mat og helsefaget på ungdomstrinnet.

Undersøkelsen viste alle de tre lærerne var bevisste på bærekraftig utvikling, visste hva det handlet om, og syntes det var en viktig del av mat og helsefaget. Selv om det er et tema som også er gjeldende i andre fag, mente lærerne at mat og helse hadde en sentral rolle i det å utdanne elever i bærekraftig utvikling. Alle tre hadde med andre ord positive holdninger til temaet. Til tross for dette var det spesielt to av lærerne som hevdet å ha liten interesse og for dårlig kompetanse til å undervise i temaet. Grunnen til dette ble av begge lagt på manglende fokus på bærekraftig utvikling gjennom deres egen mat og helseutdanning. L2 hevdet derimot å ha stor interesse og engasjement for temaet, og samtidig nok kompetanse til å drive undervisning i bærekraftig utvikling.

Hvordan det ble arbeidet med bærekraftig utvikling på ungdomstrinnet er ifølge undersøkelsen varierende, og avhengig av lærerens kompetanse og interesse for emnet.

Alle de tre lærerne fokuserte på praktiske tiltak på kjøkkenet, som kildesortering, reduksjon av matsvinn og vegetarmat. Det var derimot varierende i hvor stor grad de klarte å knytte de de gjorde i praksis til teorien. Mens to av lærerne hevdet å få til en god kombinasjon her, hevdet den tredje læreren å arbeide mest teoretisk, og ikke knytte tiltakene til bærekraftig utvikling. Spesielt to av lærerne påpekte at det var mye de ville prøve ut i undervisningen, som å dyrke mat selv, jobbe tverrfaglig og dra på ekskursionsjoner. Dette viser at lærerne er bevisste på bærekraftig utvikling, har positive holdninger til det og ønsker å arbeide med det i faget.

Litteraturliste:

- Bieniek, D. (2018). Bærekraftig kosthold er mer enn klima. *Norsk tidsskrift for ernæring*, 2. Hentet fra: <http://www.ntfe.no/i/2018/2/tfe-2018-02b-2474>
- Bostad, T. (2017, 3.mars). Holdninger. Hentet fra: <https://ndla.no/subjects/subject:24/topic:1:183520/topic:1:183780/resource:1:25440>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerstudenter* (1.utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I O, Dysthe (Red.), *Dialog, samspel og læring* (s.33-68). Oslo: Abstrakt forlag.
- FN-sambandet. (2019a, 5. februar). Fns bærekraftsmål. Hentet fra: <https://www.fn.no/Om-FN/FNs-baerekraftsmaal>
- FN-sambandet. (2019b, 15. januar). Bærekraftig utvikling. Hentet fra: https://www.fn.no/Tema/Fattigdom/Baerekraftig-utvikling_B
- FN-sambandet. (2018, 13. desember). Undervisning om bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.fn.no/Undervisning/Undervisning-om-baerekraftig-utvikling>
- Framtiden i våre hender. (2009, 29. juli). Energikrevende mattrender. Hentet fra: <https://www.framtiden.no/medlemsblad/livsstil-og-forbruk/energikrevende-mattrender.html>
- Hebrok, M. & Heidenstrøm, N. (2018). Hvorfor kaster vi mat, og hva kan skolen bidra med i arbeidet mot matsvinn?. *Mat og helse i skolen*, 1, 9-11.
- Hille, J. (2012). *Norsk forbruk i miljøperspektiv. Om forbruksnivå, trender, miljøbelastning og økonomiske virkemidler for å vri forbruket i grønnere retning* (Rapport 3/2012). Hentet fra: https://www.framtiden.no/images/stories/rapporter/R201203_Norsk_forbruk_i_miljoperspektiv.pdf

- Holthe, A (2011). Folkehelseperspektivet i skolefaget mat og helse. *Mat og helse i skolen*, 2, 7-9.
- Høgskolen på Vestlandet. (2018, 25.juni). Utdanning for bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.hvl.no/forskning/gruppe/utdanning-for-barekraft>
- Joa, B.K. (2011). *Et bærekraftig skolekjøkken? En studie av mat og helselærer på ungdomstrinnets undervisningsstrategier om temaet «bærekraftighet»* (Masteroppgave). Høgskolen i Oslo og Akershus. Hentet fra: https://oda.hioa.no/en/item/asset/dspace:3132/maeh_2011_joa.pdf
- Kalchenko, T. (2017, 22.september). Mindre norsk kjøttproduksjon vil gi mer mat. Hentet fra: <https://www.nationen.no/debatt/mindre-norsk-kjottproduksjon-vil-gi-mer-mat/>
- Kleppang, A. L. (2009, 28. Juli). Eksempler på temaer som åpner for tverrfaglig undervisning. Hentet fra: https://www.naturesekken.no/c1188058/artikkel/vis.html?tid=1212860&within_tid=1212851
- Korsager, M. & Scheie, E. (2014, 25. november). Flere/tverrfaglig undervisning for bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.naturesekken.no/c2102092/artikkel/vis.html?tid=2097226>
- Korsager, M. & Scheie, E. (2015, 16. Januar). Utdanning og undervisning for bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.naturesekken.no/artikkel/vis.html?tid=2102114>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen* (St.meld. nr. 31 (2007-2008)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/sec3>
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Kunnskap for en felles framtid. Revidert strategi for utdanning for bærekraftig utvikling 2012-2015*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rapporter_og_planer/strategi_for_ubu.pdf
- Lagerstrøm, B. O., Moafi, H. & Revold, M. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen* (Rapport 2014/30). Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/attachment/197751?ts=148a1618d30>

Landbruks og matdepartementet. (2018a, 5.juli). FNs bærekrafts mål. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/tema/mat-fiske-og-landbruk/mat/fns-barekraftmal/fns-barekraftsmal/id2538121/>

Landbruks og matdepartementet. (2018b, 10. desember). Jordvern. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/tema/mat-fiske-og-landbruk/landbrukseiendommer/innsikt/jordvern/jordvern/id2009556/>

Lindahl, H. (2016). *Slik spiser vi opp jorda* (Rapport 13/2016). Hentet fra:
<https://www.framtiden.no/201611227070/aktuelt/mat/kjott-spiser-opp-jorda.html>

Miljødirektoratet. (2017, 15.mai). Klimaendringer og matsikkerhet. Hentet fra:
<https://www.miljostatus.no/tema/klima/konsekvenser-av-klimaendringer/klima-matsikkerhet/>

Nasjonalt råd for ernæring. (2017). *Bærekraftig kosthold- vurdering av de norske kostrådene i et bærekraftperspektiv* (Rapport 11/2017). Hentet fra:
<https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/1410/Bærekraftig%20kosthold%20-%20vurdering%20av%20de%20norske%20kostrådene%20i%20et%20bærekraftperspektiv%20IS-2678.pdf>

Naturvernforbundet. (n.d). Bærekraftig mat. Hentet fra: <https://naturvernforbundet.no/spis-naturen/barekraftig-mat-article32553-3469.html>

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Rotevatn, M.N. & Breivik, I. (2015). *1,8 milliarder grunner. Ungdom, utvikling og bærekraft* (Norad Rapport 12). Hentet fra: <http://www.lnu.no/wp-content/uploads/2015/11/lnu-rapport-12.pdf>

Sinnes, A, T. & Staume, I, S. (2017, 10.oktober). Bærekraftig utvikling, tverrfaglighet og dybdelæring: fra big ideas til store spørsmål. Hentet fra:
<https://utdanningsforskning.no/artikler/barekraftig-utvikling-tverrfaglighet-og-dybdelaring-fra-big-ideas-til-store-sporsmal/>

- Skulberg, H. & Harsvik, T. (2012, 6.mars). Utdanning for bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2012/utdanning-for-barekraftig-utvikling.-temanotat-22012/>
- Torjusen, H. & Vittersø, G. (1998). *Bærekraftigmatforbruk. Begrepsdrøftinger, menyeksempel og kostnadsberegninger* (Rapport 11). Hentet fra http://www.hioa.no/extension/hioa/design/hioa/images/sifo/files/file53359_rapport_1998-11.pdf
- Ung energi (2016, 20.september). Bærekraftig utvikling. Hentet fra: <http://ungenergi.no/miljo-klima-samfunn/miljo-klima/barekraftig-utvikling/>
- Utdanningsdirektoratet (2006a). Overordnet del av læreplanverket. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet, (2006b) Generell del av læreplanen. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/det-miljomedvitne-mennesket/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006c, 1. august). Læreplan i mat og helse (MHE- 01). Hentet fra https://www.udir.no/kl06/MHE1-01/Hele/Komplett_visning
- Utdanningsdirektoratet. (2006d). Læreplanverket. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 29.juni). Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet Udir-1-2018. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/udir-01-2018/vedlegg-1/2.-grunnskolen/#2.2ordinar-fag-og-timefordeling>
- Øvrebø, E. M. (2015). How home economics teachers in Norwegian lower secondary schools implement sustainability in their teaching. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 10 (2), 72- 83

Vedlegg 1: Intervjuguide

1. Hvilken utdanning har du?
2. Hvor lenge har du jobbet som mat og helselærer?
3. Når jeg sier bærekraftig utvikling, hva tenker du på da?
4. Hvilken rolle/ansvar tenker du at mat og helsefaget har i undervisning av elever når det gjelder temaet «bærekraftig utvikling»?
5. Hvordan arbeider du med temaet bærekraftig utvikling i mat og helsefaget?
 - Arbeidsmetoder som benyttes
 - Mest praktisk eller teoretisk
6. Hvordan opplever du det å undervise elever i temaet bærekraftig utvikling i mat og helse faget?
 - Synes elevene det er vanskelig, enkelt, spennende, kjedelig osv..
7. Har du andre eksempler på hvordan bærekraftig utvikling best mulig kan integreres i mat og helse undervisningen?
 - Undervisningsmetoder
 - Hvordan kan elever få en best mulig forståelse av temaet?

Vil du delta i undersøkelsen
«Bærekraftig utvikling i mat og helsefaget»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i en undersøkelse hvor formålet er å bli kjent med mat og helse læreres holdninger og erfaringer tilknyttet temaet bærekraftig utvikling. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål og bakgrunn

Jeg studerer grunnskolelærer 5-10 ved Høgskolen på Vestlandet, og har nå kommet til det punktet at jeg skal skrive min avsluttende bacheloroppgave i mat og helse. Formålet med dette prosjektet er å bli kjent med mat og helse lærere sine holdninger til temaet bærekraftig utvikling, og hvordan det arbeides med dette temaet i mat og helsefaget på ungdomstrinnet. I prosjektet ønsker jeg av den grunn å intervju grunnskolelærere som underviser i faget mat og helse, for å få innsikt i deres holdninger, meninger og erfaringer. Det er ikke et krav at læreren som underviser i mat og helse har fagkompetanse.

Problemstilling

Hvilke holdninger har mat og helse lærere til begrepet bærekraftig utvikling, og hvordan kan det arbeides med dette temaet i mat og helsefaget på ungdomstrinnet?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Jeg, ***** ved Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du underviser i faget mat og helse på ungdomstrinnet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et individuelt intervju, hvor du svarer på omkring 5-10 spørsmål angående bærekraftig utvikling i mat og helse faget. Det vil ta deg ca. 20-30 minutter. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har informert om her. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun student som har tilgang til opplysningene. Samtykkeskjema du skriver under på vil bli oppbevart i låst skap ved HVL.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data (lydopptakene).

Lydopptakene vil bli slettet rett etter transkribering.

I dette prosjektet vil det ikke innhentes opplysninger som fødselsnr, epost, kjønn, utseende, bosted eller arbeidssted, kun navn i form av signatur. Alle opplysninger vil bli anonymisert i oppgaven, og deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 3. Juni 2019.

Skjemaene vil bli makulert ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskolen på Vestlandet ved

Student: *****

E-post: *****

Telefon: *****

Veileder: Ulrike Liisberg

E-post: ulrike.liisberg@hvl.no

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Veileder

Student

Ulrike Liisberg

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Bærekraftig utvikling i mat og helsefaget», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 3.Juni 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)