



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hållbart arbete för hållbar utveckling

En kvalitativ studie av gynnsamma
förutsättningar för ett uthålligt arbete
med hållbar utveckling i förskolan

Elin Olsson

LAU370

Handledare: Mikael Olsson

Examinator: Lennart Bornmalm

Rapportnummer: VT 2011-3060-2

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Hållbart arbete för hållbar utveckling – En kvalitativ studie av gynnsamma förutsättningar för ett uthålligt arbete med hållbar utveckling i förskolan

Författare: Elin Olsson

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Mikael Olsson

Examinator: Lennart Bornmalm

Rapportnummer: VT 2011-3060-2

Nyckelord: hållbar utveckling, miljöarbete, lärande för hållbar utveckling, förskola, skolutveckling

Studiens syfte är att försöka identifiera betydelsefulla faktorer för att förskolor långvarigt och uthålligt ska kunna verka för hållbar utveckling. Frågeformuleringen lyder:

- Vilka förutsättningar anser lärare är gynnsamma för att de ska kunna upprätthålla ett arbete för hållbar utveckling i förskolan?

Denna fråga har fått ett svar genom en undersökning med kvalitativa intervjuer med fem lärare som arbetar på förskolor som har ett aktivt engagemang för hållbar utveckling och som ligger i Göteborg eller Mölndal. De förskolor som valdes till studien innehar antingen Grön Flagga eller utmärkelsen Förskola för hållbar utveckling. Det insamlade materialet har bearbetats, analyserats och presenteras i teman.

Resultatet visar att lärarna hävdar att arbete för hållbar utveckling gynnas av att det så långt som möjligt integreras i den övriga verksamheten och därmed blir ett självklart inslag i förskolans vardag. Detta kan göras genom att upparbeta rutiner i vardagen, strukturera organisationen (t ex ha ett miljöråd), dokumentera (för internt och externt bruk), förankra idéerna hos alla i personalen (även t ex kökspersonal) och motivera arbetet med läroplanen. Vidare är det bra att ha en uppmuntrande chef (som ger tid, pengar och praktiskt stöd), ha goda praktiska omständigheter (t ex plats för kärl för återvinning) och få stöd utifrån vid behov (t ex genom nätverk och samarbete med andra förskolor).

Implikationer som detta ger är bland annat att arbetslag bör vara angelägna om de demokratiska arbetsformerna och se till så att arbetet verkligen är förankrat hos alla. Förskolechefer bör bidra till att skapa en atmosfär där personalen ser och vågar ta tag i förbättringsarbeten. Det personliga intresset hos pedagoger är visserligen viktigt, men målet är att arbetet ska vara så lite avhängigt av enskilda individer som möjligt, så att det kan finnas kvar även vid olika typer av förändringar.

Förord

Föreliggande rapport är det avslutande examensarbetet i min lärarutbildning. Ämnet som behandlas är hållbar utveckling i förskolan. De som känner mig tycker nog inte det är så långsökt, miljö- och rättvisefrågor har väckt mitt engagemang nästan så länge jag kan minnas. Begreppet hållbar utveckling tycker jag är spännande, det ger en känsla av helhet och sammanhang och likt ett paraply spänner det över många angelägna områden och ämnen.

Examensarbetet har inneburit stunder då jag har tvivlat på att det någonsin skulle bli en färdig rapport, men också härliga perioder av kreativitet och inspiration. De vårveckor som har använts till genomförandet av undersökningen och skrivandet av rapporten har bara flugit iväg och särskilt de sista veckorna har varit väldigt intensiva. Nu, när jag som ett av de sista momenten skriver förordet, känner jag mig mycket stolt och glad! Men, naturligtvis hade jag inte klarat mig utan hjälp. Så, ett varmt tack till min handledare Mikael Olsson vid institutionen för växt- och miljövetenskaper. Ett stort tack till Patrik för alla koppar kaffe och för tålamod och förståelse för att examensarbeten tar väldigt mycket tid. Ett tack också till min familj, och särskilt till min syster Lisa, min störste supporter, som gett ovärderlig hjälp i kritiska skeden av arbetet.

Göteborg 11 maj 2011

Elin Olsson

Innehåll

Inledning.....	6
Hållbar utveckling i förskolans läroplan	6
Disposition	8
Syfte och problemformulering	9
Bakgrund och teoretisk anknytning	10
Begreppet hållbar utveckling	10
Hållbar utveckling i skola och förskola	10
Miljöcertifieringar.....	12
Utvecklingsarbete i skola och förskola	13
Sammanfattning	15
Metod	17
Studiens design.....	17
Urval	18
Procedur	19
Analysmetod.....	20
Etiska överväganden	20
Studiens tillförlitlighet	21
Presentation av respondenter och förskolor	22
Resultat.....	24
Skapa rutiner och strukturera organisationen	24
Dokumentera arbetet.....	26
Skapa ett brett engagemang	27
Ta stöd av läroplanen	29
Förskolechef som stödjer och uppmuntrar.....	29
Goda praktiska omständigheter	30
Inspiration och stöd utifrån	32
Sammanfattning	32
Diskussion	34
Det personliga engagemanget	34
Implikationer för arbetsledare	35
Implikationer för arbetslaget	36
Implikationer för den enskilde läraren.....	36
Vad kommunen kan spela för roll	37

Förslag till vidare forskning	38
Avslutande sammanfattning	38
Referenslista.....	40
Elektroniska källor	41
BILAGA A: INTERVJUGUIDE.....	42
BILAGA B: DOKUMENT TILL RESPONDENTER	43

Inledning

Alla har vi erfarenhet av att bestämma oss för att ta tag i något som vi känner att vi borde förändra. De flesta av oss har också erfarenheten av att de goda intentionerna redan efter några dagar faller i glömska och snart är allt precis som förut. Detta är ett vardagligt fenomen som vi kan känna igen från både privat- och arbetsliv. Inom dessa två sfärer finns dock skillnaden att på arbetsplatsen har vi ansvar på ett annat sätt och kan inte skylla på lättja eller okunskap, utan här regleras arbetsuppgifterna av lagar och lokala arbetsplaner samt våra egna önskningsar om att vara professionella. Vissa saker borde vi verkligen ta i tu med, och få dem att fungera över tid. Denna studie utgår ifrån att arbete för hållbar utveckling är en sådan sak. Men hur kan vi lyckas med det? Vad är det som påverkar om förändringsambitionerna blir verklighet eller rinner ut i sanden? Hur kan arbetet bli uthålligt? Det är om detta som den här rapporten handlar.

Verksamheten som studien riktat in sig på är den svenska förskolan. Fem lärare som arbetar på olika förskolor i Göteborg och Mölndal, och som har ett aktivt arbete med hållbar utveckling, har blivit intervjuade om vad de menar är gynnsamma förutsättningar för att kunna arbeta långsiktigt för hållbar utveckling.

Förskolan är en verksamhet som i princip alla barn i Sverige kommer i kontakt med (Statistiska centralbyrån, 2009). Anställda där har ett stort inflytande över barnens första levnadsår, och, som det brukar heta, förskolan ”lägger grunden” för ett livslångt lärande. Förskolan är en självklar plats att påbörja den utbildning som kan göra barn delaktiga i arbetet för en hållbar utveckling (Davis, 2010).

En utgångspunkt för studien har varit att det är någonting önskvärt att förskolor arbetar för hållbar utveckling (däremot fördjupar den sig inte i frågan om *hur* detta arbete bör ske). Att mänskligheten åtminstone i någon form behöver verka för en mer en uthållig inriktning på jordens utveckling kan nog de allra flesta hålla med om. Att utbildningsväsendet har en viktig roll i detta kan man hävda med hänvisning till politiska beslut som har tagits. Internationellt har utbildningens roll för att främja hållbar utveckling betonats flera gånger, bland annat i *Agenda 21* som togs fram vid den stora FN-konferensen i Rio de Janeiro 1992 (Björneloo, 2008, s. 18). Faktum är också att vi just nu befinner oss mitt i FN:s *årtionde för utbildning för hållbar utveckling* (UN Decade of Education for Sustainable Development) som pågår till år 2014. Under detta decennium är tanken att utbildningens roll för att nå bland annat FN:s millenniemål ska uppmärksammas (Unesco, 2011).

Sverige har i *Hagadeklarationen* från 2000 kommit överrens med andra länder runt Östersjön att ”utbildning för hållbar utveckling ska finnas på alla nivåer i utbildningssystemet och baseras på en integrering av miljömässiga, ekonomiska och sociala aspekter” (Skolverket, 2002, s. 6).

Hållbar utveckling i förskolans läroplan

Orden ”hållbar utveckling” nämns inte någonstans i förskolans läroplan, Lpfö 98 (Skolverket, 2006), men mycket av det som begreppet innehåller finns ändå representerat (se avsnittet *Begreppet hållbar utveckling*). Ett av de grundläggande värden som hållbar utveckling

förespråkar är demokrati och i det allra första stycket i läroplanen talas det om att det är på demokratins grund som förskolan vilar. Vidare står det att ”var och en som verkar inom förskolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö” (s. 3).

Den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling finns med i formuleringar som ”stor vikt ska läggas vid miljö- och naturvårdsfrågor” (s. 7). Detta konkretiseras något genom att tala om att förskola ska präglas av ”ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro” (s. 7). Barnen ska få möjlighet att ”utveckla sin förståelse för sin egen delaktighet i naturens kretslopp och för enkla naturvetenskapliga fenomen, liksom sitt kunnande om växter och djur” (s. 9).

Miljöfrågor handlar ofta om konflikter mellan olika mänskliga intressen, om att olika människor har olika prioriteringar och värderingar (Sandell, Öhman & Östman, 2003). I lärande för hållbar utveckling blir det nödvändigt att kunna se och förstå detta och öka sin förmåga till att sätta sig in i andra människors situation och tankevärld. En skrivning i läroplanen som berör detta är till exempel riktlinjen att arbetslaget ska ”göra barnen uppmärksamma på att människor kan ha olika attityder och värderingar som styr deras ståndpunkter och handlande” (s. 8). Dessutom ska förskolan sträva efter att alla barn utvecklar ”sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen” (s. 8).

Hållbar utveckling innehåller onekligen mycket komplexa frågeställningar som ingen idag kan svara på hur vi ska kunna reda ut. För att finna lösningar på mänsklighetens utmaningar krävs individer som kan visa ansvar, respekt och kreativitet. I förskolan grundläggs barns förmåga att handskas med dessa förutsättningar. Förskolan ska hjälpa barn att ”se samband och upptäcka nya sätt att förstå sin omvärld” (s. 9). Alla barn ska få utveckla sin ”sociala och kommunikativa kompetens” (s. 5-6) och de har rätt att få uttrycka sig i många olika former, ”såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk” (s. 6-7).

Från och med juli 2011 gäller en reviderad läroplan för förskolan (Skolverket, 2010a), men för det här temat är det inga direkta förändringar.

*Barn som **är** någon eller barn som **ska bli** någon*

Hedefalk (2010) diskuterar i en artikel mot vem förskolans undervisning för hållbar utveckling riktar sig till. Är det mot ett barn som *är* någon, eller mot ett barn som *ska bli* någon? Hon argumenterar för att båda diskurserna kan finna legitimitet från förskolans läroplan och vilket synsätt man omfattar får konsekvenser för hur man undervisar för hållbar utveckling.

Ett barn som betraktas som någon som *är* anses vara fylld av förmågor, viljor och erfarenheter och kan redan idag vara med och verka för en hållbar utveckling. Läroplanen framhåller till exempel att ”verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i

lek och lärande...” (s. 7) Denna formulering stödjer tanken på att även ett litet barn kan vara med och komma med förslag och idéer och vara aktiv vid genomförandet.

Läroplanen har också flera formuleringar som syftar till att barnen ska *utveckla* kunskaper och färdigheter, detta kan anses stå i motsats till synen på att barn redan besitter sådana. Med ett sådant synsätt vid lärande för hållbar utveckling ser man barnet som någon som *i framtiden* ska ha kompetens för att ta ansvar för samhället och jordens utveckling. Så kan man till exempel läsa att förskolan ska ”lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet” (s. 3). Frågan blir om barnet här och nu kan vara med och påverka för en hållbar utveckling, eller om det är den framtida vuxna som ska göra det.

Hedefalks (2010) slutsats blir att båda synsätten måste finnas parallellt i förskolan. För de allra yngsta är det konkreta perspektivet viktigast, då de tar mathinken och håller innehållet i komposten. En sådan typ av undervisning, där handlingen är i fokus och där barnet ses som någon *som är*, är normerande i bemärkelsen att den förespråkar ett riktigt sätt att handla och vill påverka barnets attityder och värderingar. Ett problem med normerande undervisning är att den bara kan berätta om vad som anses som rätt beteende här och nu, den vet ingenting om vilket förhållningssätt som är det bästa imorgon (för mer om normerande undervisning, se *Hållbar utveckling i förskola och skola*).

En undervisning som även förbereder för morgondagen ”kräver en syn på barnet som någon som *ska bli någon*, någon som *kan handla hållbart i en okänd framtid* utanför förskolan” (Hedefalk, 2010, s. 12). Så, i takt med att barnet får en ökad förmåga att uttrycka sig verbalt, kan också abstraktionsgraden på resonemangen öka. Man kan börja prata om olika möjliga handlingsalternativ och fundera över dess konsekvenser, till exempel vad som händer om man lägger en plastbit i komposten. Barnet som *är* och barnet som *ska bli* är således två utgångspunkter som lärande för hållbar utveckling har att arbeta med och båda diskurserna finner stöd i läroplanen.

Disposition

Den här inledningen har velat ge en bakgrund till ämnesvalet, genom att motivera att arbete för hållbar utveckling har en plats i förskolan utifrån såväl nationella som internationella bestämmelser. Härnäst förklaras studiens syfte och exakta problemformulering. Därefter fördjupas bakgrunden med en genomgång av begreppet hållbar utveckling och dess historia inom utbildningsväsendet. Det ges en kort introduktion till företeelserna *Grön Flagg* och *Förskola för hållbar utveckling*, som har betydelse för studiens metod och resultat. Arbetet knyts sedan till några teoretiska resonemang om och erfarenheter av skolutvecklingsarbete. Metodavsnittet innehåller detaljerade beskrivningar av tillvägagångssätt, etiska överväganden och en diskussion om studiens tillförlitlighet. Det efterföljande resultatkapitlet är indelat i teman och vill på ett överskådligt sätt presentera ett svar på studiens frågeställning. Tillsist kommer den avslutande diskussionen, där bland annat implikationer för arbetsledare, arbetslag och den enskilda läraren tas upp.

Syfte och problemformulering

Huvudfråga:

- Vilka förutsättningar anser lärare är gynnsamma för att de ska kunna upprätthålla ett arbete för hållbar utveckling i förskolan?

Syftet med denna studie är att försöka identifiera betydelsefulla faktorer för att förskolor ska kunna ha ett arbete för hållbar utveckling som är långvarigt och uthålligt.

Bakgrund och teoretisk anknytning

Begreppet hållbar utveckling

Hållbar utveckling som begrepp har funnits sedan början av 1980-talet (Rydén, 2008, s. 34). År 1987 formulerades en definition av begreppet, i den så kallade *Bruntlandrapporten* (World Commission on Environment and Development, 1988), som sedan dess flitigt har citerats. Den anger att hållbar utveckling angår de människor som lever idag, men också kommande generationer. För att vi ska uppnå en ”hållbar utveckling” ska alla dessa ha möjlighet att tillfredsställa sina behov, utan att det inskränker på någon annans rätt till detsamma. Det definieras inte närmare vilka behov som avses, eftersom ingen kan veta exakt vad som krävs av mänskligheten i framtiden (Björneloo, 2008, s. 17). När *Bruntlandrapporten* författades hade miljöfrågor varit en del av samhällsdebatten under cirka 20 år, men med detta nya begrepp markerades att förståelsen hade börjat vidgats för hur människa, miljö och ekonomi hänger ihop. För att framgångsrikt kunna handskas med miljöförstöring, resursfördelning, insatser för fred, demokrati och mänskliga rättigheter med mera, måste människan inse att det finns samband mellan dessa saker, ibland tydligt och ibland mera diffust.

För att förtydliga begreppets innehåll är det vanligt att skilja på sociala-, ekonomiska-, och ekologiska dimensioner av hållbar utveckling. Men uppdelningen är bara för att underlätta vid analys och diskussion, i praktiken hänger perspektiven samman och måste behandlas som så vid alla försök till långsiktiga lösningar på olika problem.

Olika stater, politiska grupperingar och individer har olika etiska övertygelser och syn på människan och hennes förhållande till naturen. Det får följderna att det finns många olika uppfattningar om vad ”en hållbar utveckling” är och vilka strategier som bäst leder mot detta mål. Dilemman och värdekonflikter uppstår oavsett vilket angreppssätt man än väljer. Många frågor ställs på sin spets. Ett exempel är frågan om tillväxt; krävs ständig ekonomisk tillväxt så att vi till exempel har råd att investera i miljövänlig teknik, eller är det tvärtom ett antagande som måste omprövas och alternativ diskuteras? Ett annat exempel handlar om på vilket sätt olika livsstilar inverkar på en hållbar utveckling. Hur vill vi leva? Hur kan vi leva? Ett enkelt, anspråkslöst liv kan ur en ekologisk synvinkel vara det mest långsiktigt hållbara, men om det innebär fattigdom och misär, är det då hållbart ur ett socialt perspektiv? Det blir uppenbart att hållbar utveckling är mycket komplext och några enkla lösningar finns knappast (Hasslöf, 2009).

Hållbar utveckling i skola och förskola

Miljöundervisningens utveckling

På 1960-talet växte det fram en ökad insikt om relationen mellan människan och naturen och för de följder som vår verksamhet kan få för miljön. Allmänt erkänt som startpunkt för detta är Rachel Carsons bok *Tyst vår*, som bland annat handlar om användningen av DDT inom jordbruket (Björneloo, 2008, s. 15-16). Utbildning blev snart ett sätt att hantera de miljöproblem man börjat bli medveten om. Utifrån dagens situation kan vi konstatera att det inom miljöundervisningen finns tre olika traditioner, vilka har olika idéer om undervisningens utgångspunkter, mål och metoder (följande redogörelse refererar till Sandell, Öhman &

Östman, 2003, s. 133-143). Det finns en kronologi i deras tillkomst, men det kan inte sägas att det idag bara finns den sistnämnda traditionen, utan dessa tre existerar sida vid sida eller kombinerade på olika sätt.

Den tidigaste miljöundervisningstraditionen brukar benämnas som *faktabaserad*. När denna uppstår, under 1970-talet, finns en stark tro på att vetenskapen ska kunna förändra utvecklingen för jorden. Att människan förstör miljön antas bero på att människor inte har tillräckliga kunskaper, vilket åtgärdas genom forskning. På individnivå är det bättre utbildning som förespråkas. Ansvar för miljöundervisningen i skolan ligger på lärarna i naturvetenskap, det är en ökad förståelse för ekologiska processer som ska hjälpa eleverna bli mer miljömedvetna. En kritik mot att ensidigt undervisa enligt denna tradition är att vi ganska enkelt kan fastslå att det inte är ett så effektivt verktyg att endast ge fakta till människor. Vi fortsätter med miljöförstörande verksamhet, trots att vi nu på ett intellektuellt plan, både kollektivt och som individer, vet en hel del om dess negativa konsekvenser.

Under 1980-talet börjar man tänka sig att problemet är att vi har fel attityder, och om alla bara antar rätt värderingar kommer vi att handla miljövänligt. Därmed uppstod den *normerande miljöundervisningen*, där lärarens uppgift är att hjälpa eleverna att inse vilket förhållningssätt som är det mest riktiga ur ett etiskt perspektiv. Vilket beteende som är mest miljövänligt blir som regel inte problematiserat i någon större utsträckning, det är givet utifrån vad olika experter framhåller. Undervisningen handlar också i den här traditionen mycket om naturvetenskap, men en del frågor som klassas som samhällsvetenskapliga berörs, som till exempel överbefolkningsproblematik och de politiska dimensionerna av kärnkraftens för- och nackdelar.

Så hölls den välkända FN-konferensen i Rio de Janeiro 1992 och en dagordning formulerades för det 21:a århundradet, med detaljerade handlingsplaner för hur vi ska kunna ta ut en ny riktning för jordens utveckling (Björneloo, 2008, s. 18). Här betonas för första gången starkt betydelsen av demokrati och delaktighet i arbetet för en hållbar utveckling. I spåren efter Agenda 21 har den tredje undervisningstraditionen vuxit fram. Inom den tas ett steg bort från miljöundervisning på naturvetenskapslektioner, mot att utbildningen får en mer tvärvetenskaplig karaktär och blir *undervisning om/för hållbar utveckling*.

I den här traditionen betraktas hållbar utveckling som en ödesfråga som berör hela mänskligheten och alla aspekter av verksamhet som hon sysslar med. Det är en angelägenhet för all personal på skolan att vara delaktig, såväl olika lärarkategorier som övrig personal. Hållbar utveckling är både ett sätt att vara här och nu, och ett sätt att undervisa för framtiden (jfr. Hedefalk, 2010). Undervisningen innebär inte bara att lära ut kunskaper och fundera över värderingar och normer, utan framför allt om att lära sig att förhålla sig kritisk till dessa. Lösningarna på mänsklighetens utmaningar anses inte längre som så självklara och en tanke är att vi behöver förbereda elever på att kunna ta sig an svåra problem på ett kreativt och nytänkande sätt. En hörnsten är demokrati, elever ska vara involverade i undervisningsprocessen, både i fråga om innehåll och om arbetssätt (Sandell m fl, 2003).

Den australiensiska forskaren Julie Davis (2010) gör en liknande genomgång som Sandell m fl (2003), fast med en tydlig inriktning på verksamhet för små barn. Hon ser att det finns

olika aspekter på miljöundervisning för barn. För det första finns det innehåll som är *in the environment*. Sen finns det också undervisning *about the environment*. Båda de här två delarna anser Davis (2010) att förskolan traditionellt är bra på. De tar med barnen ut *i skogen* och håvar *i sjöar*, liksom de låter barnen få lära sig *om* växter, djur och årstidsväxlingar.

I argue here, though, that learning *in* and *about* the environment is not sufficient for laying the foundations for sustainable living. This is because *in* and *about* the environment fails to address human-environment interactions as causal in environmental and sustainability problems. They are also deficient, theoretically and practically, in helping to create current and future citizens who become agents of change for sustainability (Davis, 2010, s. 31).

Miljöundervisning *i* och *om* naturen är en nödvändig grund, men det är inte tillräckligt ambitiöst. Nästa utmaning för förskolan blir att även inkludera undervisning *for* och byta ut *environment* till det mer mångfacetterade *sustainable development* (Davis, 2010). Davis använder formuleringen *Education for sustainability* (EfS), men det vanligaste uttrycket internationellt är *Education for Sustainable Development* (ESD). Översatt till svenska brukar man tala om *lärande för hållbar utveckling* (LHU), det är till exempel så det uttrycks på Skolverkets hemsida.

Miljöcertifieringar

Förskolor som vill börja arbeta mer aktivt för hållbar utveckling har möjlighet att ansöka om olika certifieringar, för att på så sätt kunna lämna någon slags kvalitetsgaranti och på ett tydligt sätt markera sina ställningstaganden utåt, mot föräldrar och andra. Här nedan beskrivas kort tre sådana miljöledningssystem som förskolor kan bli en del av. I den här studien är det de två första, *Grön Flagg* och *Förskola för hållbar utveckling*, som finns representerade bland de intervjuade lärarna.

Grön Flagg

Grön Flagg är ett verktyg för förskolor, grundskolor och gymnasieskolor som vill arbeta med hållbar utveckling. Det är ett miljöledningssystem som finns i fyrtio länder och där den svenska delen leds av organisationen Håll Sverige Rent. Förskolor/skolor som uppfyller de uppställda villkoren får ett certifikat och som yttre bevis en "Grön Flagg-flagga" som kan hissas på skolgården eller sättas upp på husfasaden. Idag är cirka 2000 förskolor och skolor i Sverige certifierade. Tanken med Grön Flagg är att miljöarbetet ska beröra både undervisningens innehåll och de praktiska handlingarna som gör förskolan till en mer miljövänlig verksamhet, till exempel att man köper frukt som är ekologisk. De exakta målen och metoderna bestäms av förskolorna själva, men sex teman finns utarbetade som hjälp med ramen för arbetet. Exempel på teman är närmiljö, klimat och energi, kretslopp samt livsstil och hälsa. Förskolan skickar in en handlingsplan för hur de tänker jobba med det valda temat och ska efter mellan sex och 18 månader skicka in en slutrapport för hur arbetet har gått, efter det kan de ha en ceremoni och hissa sin flagga och kalla sig förskola med Grön Flagg. För att behålla utmärkelsen fortsätter man genom att välja ett nytt tema och bearbeta det på samma sätt som det första.

Initiativ till Grön Flagg ska allra helst, enligt hemsidan för Grön Flagg, komma "underifrån", från personalen och från barnen (Håll Sverige Rent, 2011). Delaktighet och inflytande från

barnen har en fundamental plats, liksom delande av erfarenheter och kunskap mellan olika förskolor. Grön Flagg anordnar regelbundet fortbildning och nätverksträffar för certifierade förskolor och skolor, de har även en material- och metodbank på sin hemsida som är tillgänglig för alla. Ett krav för att kunna bli certifierad är att ha en politisk fadder, en lokal politiker som knyts till förskolan. Detta för att bidra till att arbetet och engagemanget inte ”stannar innanför förskolans väggar”, utan det ska i demokratisk anda göras till en angelägenhet även för det omgivande samhället (Björneloo, 2008; Håll Sverige Rent, 2011; Persson & Persson, 2007).

Förskola för hållbar utveckling

Sedan 2005 har det varit möjligt för förskolor och skolor att ansöka om att få certifieringen Förskola för hållbar utveckling (För skolor heter det helt enkelt Skola för hållbar utveckling). Det uttalade syftet med utmärkelsen är att verka stödjande och inspirerande. Skolverket, som är organisationen bakom, har satt upp ett antal kriterier, till exempel ska barnen ha en aktiv och tydlig roll i arbetet, och personalen ska ha möjlighet till kompetensutveckling inom området. De ansökande förskolorna formulerar i en plan hur de tänker arbeta för att uppfylla målen. Certifieringen gäller i tre år och förskolan kan ansöka på nytt, genom att skriva en ny plan där man berättar hur man vill vidareutveckla arbetet. I Sverige är det ca 150 förskolor som innehar utmärkelsen, endast en liten andel av dem ligger i Västsverige (Skolverket, 2010b, 2011).

Miljödiplomering

Förskolor, men också helt andra typer av verksamhet som till exempel restauranger och butiker, kan bli miljödiplomerade. Miljödiplomeringen finns i alla kommuner runt Göteborg, men även i ytterligare cirka 15 kommuner i Sverige. Det marknadsförs som ett prisvärt alternativ till de internationellt välkända miljöledningssystemen ISO 14001 och EMAS. För att bli miljödiplomerad går personalen igenom en checklista och dokumenterar det arbete som görs för att uppfylla dessa kriterier. För förskolors del handlar det om mål som rör allt från vilken typ av papper man använder vid kopiering och hur kemikaliehanteringen ser ut till om barnen tillsammans med personalen har en aktiv roll i miljöarbetet och om föräldrarna får regelbunden information om detsamma (Göteborgs kommun, 2011).

Utvecklingsarbete i skola och förskola

Faser i ett utvecklingsarbete

När ett arbetslag bestämmer sig för att de vill utveckla sitt miljöarbete påbörjas en process som kan delas in i olika faser (Folkesson, Lendahls Rosendahl, Längsjö & Rönnerman, 2004, s. 133-134). Den första fasen kallas för *initieringsfasen* och här tar utvecklingsarbetet sitt avstamp. Initiativet kan komma från internt håll, genom att lärare eller barn har upptäckt ett behov av att förbättra verksamheten inom något område, eller externt, kanske genom reformer på nationell nivå som måste bearbetas lokalt. Hargreaves (2004) har med en kanadensisk studie om lärares känslomässiga reaktioner på skolutvecklingsprojekt konstaterat att förändringsarbete som lärarna själva initierar är de som de ser mest positivt på. Projekt och reformer som kommer utifrån och ovanifrån tenderar att väcka irritation, uppgivenhet och

ibland till och med ångest och ilska. Men, han poängterar, att ännu viktigare än varifrån initiativet kommer är huruvida projektet är inkluderande eller exkluderande i sin framtoning. Att känna sig maktlös inför påtvingade förändringar är aldrig en bra utgångspunkt för framgångsrikt arbete. I initieringsfasen blir det fokus på kartläggning av det område som man avser utveckla och förankring av planerna hos alla medarbetare.

Nästa steg i processen är *implementeringsfasen*. Nu ska det som man börjat tänka kring och förberett för, startas upp och bli en del av verksamheten. Metoder och arbetssätt utprovas, en del idéer misslyckas och avslutas, annat visar sig fungera bra och kan kanske vidareutvecklas ytterligare. Fortfarande är förankring angeläget, alla ska känna sig delaktiga. De demokratiska arbetsformerna är lika viktiga i barngruppen som bland personalen och är en del i förhållningssättet kring hållbar utveckling (Myndigheten för skolutveckling, 2004).

Den fas som ett utvecklingsarbete förhoppningsvis slutligen kommer till är *institutionaliseringsfasen*. Då har de handlingsmönster och förhållningssätt som man önskat förändra blivit en naturlig del av vardagen, och man behöver inte längre tänka så mycket på att arbeta aktivt för att hålla dem levande. Dock ska man komma ihåg att det knappast går att nå fram till en punkt då hållbar utveckling, eller något annat heller, är så självklart integrerat att man inte längre behöver tänka på att upprätthålla det. Kontinuerligt måste pedagogerna försvara och arbeta för sina ställningstaganden och inte ta någonting för givet (Nordin-Hultman, 2009).

Erfarenheter från utvecklingsprojekt

Folkesson m fl (2004) skriver vidare om erfarenheter som förvärvats från tre olika utvecklingsprojekt. Utvecklingsprojekten har genomförts i skolan, men en del av deras slutsatser är intressanta även för den som har förskolan i fokus. Författarna diskuterar några av de teman som i efterhand konstaterades som betydelsefulla för att projekten skulle bli genomförbara.

Det allra första de tar upp är att pedagogerna ansåg det värdefullt att få *avsatt tid* för projekten. När nya idéer, metoder och förhållningssätt ska implementeras i den dagliga verksamheten behövs möjligheter ”att samtala med sina kollegor, lyssna på varandra, få syn på och upptäcka varandra och vars och ens kunskaper och kompetenser” (Folkesson m fl, 2004, s. 91). Den särskilda tid som pedagogerna fick till förfogande för att diskutera projektet gjorde att de hann med pedagogiska samtal på ett annat sätt än vad som var möjligt på de vanliga mötestiderna, då det praktisknära, kortsiktiga planerandet tog överhand. Vad händer när ett projekt är slut och särskild tid inte längre avsätts? Tid hänger ofta ihop med ekonomi, så det kan bli svårt att hitta en långsiktig lösning, men Folkesson m fl (2004) menar att en del lösning kan vara att personal och ledning funderar över hur de prioriterar sin tid. Om särskild tid för pedagogiska samtal upplevs som mycket meningsfullt kanske det är värt att tänka till hur man fördelar sin tid?

Tid skapar utrymme för *pedagogiska samtal och reflektioner*, som är den andra förutsättningen för lyckade skolutvecklingsprojekt som författarna belyser. I samtal med kollegor kan det egna förhållningssättet bli tydligt för en själv, idéer kan utbytas och ett

lärande kan ske, både kollektivt och individuellt. Med regelbundna samtal ges också goda möjligheter för kollegorna att lära känna varandra bättre och därmed skapa en bättre arbetsmiljö. För verkligt bra samtal dras slutsatsen att det gärna bör vara med en handledare, eller annan utifrånkommande person, som kan bidra till att ge struktur åt mötet och, inte minst, underlätta skapandet av en distans till praktiken för att på så sätt få syn på sådant som man annars kan vara ”hemmablind” för.

Att på olika sätt ha *stöd av ledningen* anges också som centralt när man vill åstadkomma förbättringsarbete i verksamheten. Exakt hur förhållandet ska utformas mellan ledning och personal får avgöras av bland annat projektets karaktär, men viktigt är att förhållandet präglas av en samarbetskultur. Dilemman som rektorn/förskolechefen kan ställas inför är till exempel hur alla medarbetare ska känna sig delaktiga, trots att några kanske från början inte är så motiverade inför projektet. Ett annat dilemma är hur mycket styrning kontra frihet gruppen behöver och vill ha. Resultat vill alla se, men processen måste få ta tid om projektet ska fortsätta att ägas av personalgruppen.

En fjärde erfarenhet sprungen ur de tre skolutvecklingsprojekten som beskrivs är *det skrivna ordets betydelse*. Hillevi Lenz Taguchi (2009), universitetslektor i pedagogik, belyser hur pedagogisk dokumentation kan bli ett verktyg för att synliggöra och vidareutveckla verksamheten. Folkesson m fl (2004) tycker sig kunna urskilja att det skedde en förändrad inställning till skrivande bland pedagogerna som deltog i projekten, ”från att ses som betungande och inte särskilt viktigt, till att ses som ett verksamt, om än tidsödande, redskap i kompetens- och utvecklingsarbete” (Folkesson m fl, 2004, s.102). I projekten skedde skrivande för främst tre olika syften. Ett informellt skrivande, till exempel loggbok, som underlag för reflektion, ett utåtriktat skrivande för att kommunicera med kollegor och andra som inte var involverade i projektet, och till sist det dokumenterande skrivandet som hjälp för minnet på kort och lång sikt.

Sammanfattning

Begreppet hållbar utveckling är ett tvärvetenskapligt perspektiv som syftar till att få en uthållig utveckling för hela mänskligheten och den värld vi lever i. Hållbar utveckling har hög relevans i förskolan, utifrån dokument som Agenda 21, Hagadeklarationen och förskolans läroplan (Björneloo, 2008; Skolverket, 2006). Det som kallas för lärande för hållbar utveckling, LHU, inbegriper både att se barnet som någon som *är* och som kan handla för en hållbar utveckling här och nu, men också att se barnet som någon som *ska bli*, och lägga upp undervisningen som förbereder honom eller henne på en okänd framtid (Hedefalk, 2010).

Förskolor som inleder ett förändringsarbete, i det här fallet för att arbeta med LHU, går igenom olika faser i utvecklingsarbetet. De börjar i initieringsfasen, fortsätter via implementeringsfasen, för att slutligen komma till institutionaliseringsfasen. Tidigare undersökningar (Folkesson m fl, 2004) har funnit att det är betydelsefullt för sådana utvecklingsprojekt att arbetslaget får tid, får möjlighet till pedagogiska samtal, har en stödjande ledning samt dokumenterar sitt arbete.

Den här studien vill bidra med att belysa vad som är betydelsefullt för att arbete för hållbar utveckling ska komma till institutionaliseringsfasen och bli ett naturligt inslag i förskolans verksamhet. I nästa kapitel beskrivs förfaringssättet för att ta reda på detta.

Metod

Studiens design

Följande kapitel bygger på Johansson och Svedner (2006), Stukát (2005) samt Trost (2010). Tillvägagångssättet som jag valt vid datainsamling för att kunna besvara studiens frågeställning är att göra intervjuer med fem lärare som är verksamma på olika förskolor. Intervju som metod vid vetenskapliga studier kan grovt delas in i kategorierna kvantitativ och kvalitativ, och jag har valt att göra det som kallas kvalitativa intervjuer. Vid kvalitativa intervjuer föresätts att ta reda på vilka föreställningar och tankemönster det finns om ett visst ämne. Det är alltså själva idéerna eller föreställningarna som är av intresse, till skillnad mot vid kvantitativa undersökningar, då man vill ta reda på hur vanligt förekommande respektive idé eller föreställning är bland exempelvis en grupp individer.

Vid det sistnämnda sättet är *individer* analysenheten och då besvaras frågor av typen ”hur många tycker att...?” i diagram och tabeller. För att få generaliserbara resultat krävs att man tar reda på vad många individer tycker i frågan. Vid kvalitativa studier, där *uppfattningar* är analysenheten, krävs inte att ett stort antal individer tillfrågas, däremot tillräckligt många för att vara så säkra som möjligt på att i princip alla uppfattningar som finns inom området finns representerade i materialet. ”Den fråga man ställer är alltså om de uppfattningar man funnit är generella, dvs utgör samtliga de uppfattningar man skulle finna även om man intervjuade ett stort antal personer” (Johansson & Svedner, 2006, s. 50).

I kvalitativa studier blir inte antalet intervjuade viktigt för sakens skull, däremot är det av stort intresse *vilka* som intervjuas. Inom det avgränsade område som avses undersökas vill man ju ha ett så uttömmande besked som möjligt över vilka föreställningar och tankar som förekommer. Hur urvalet görs blir alltså centralt. Trost (2010) skriver att ”urvalet skall helst vara heterogent inom den givna homogeniteten” (s. 137), det vill säga att inom de villkor som jag som undersökare bestämmer ska det gärna vara en variation, så att det blir en bredd bland svaren.

Inför mina intervjuer gjorde jag en intervjuguide med de frågor som jag ville få besvarade (*bilaga A*). Trost (2010) anser att en intervjuguide inte bör innehålla färdigformulerade frågor, utan endast punkter med de frågeområden som intervjuaren vill ta upp. Jag valde likväl att skriva ner färdiga frågor, mest för min egen trygghets skull och för att öva mig på att formulera bra frågor. Sen har jag ändå förhållit mig ganska fri till intervjuguiden och anpassat mig till respektive intervjusituation med följdfrågor med mera. Självklart har jag ändå haft ambitionen att till innehållet fråga i stort sett samma frågor till alla. Att ha en avsatt tid, 30 minuter, som jag visste vi måste hålla oss till, upplevde jag som något positivt. Vi hann prata lite allmänt först för att börja ”mjukt”, men det tvingade mig också att formulera mig genomtänkt, så att jag hann få svar på de frågor som jag tänkt mig. De frågeområden som jag berört är följande:

- Allmänt som förskolan miljöarbete
- Certifieringen
- Initiativtagaren till hållbar utvecklingsarbetet

- Vad som underlättar arbetet
- Sårbara punkter för arbete
- Vad som hindrar arbetet

Ett dilemma som jag la märke till är det som kan kallas för ledande frågor. När jag hade gjort några intervjuer och börjat få några intressanta svar, ville jag gärna komma in på samma tema även vid de intervjuer som följde, för att få fler infallsvinklar på frågan. Dock ska ju intervjuaren vid vetenskapliga studier undvika att styra den intervjuades svar genom att nämna sådant som den intervjuade inte själv alls kommit att tänka på. Men går det egentligen att undvika att styra den intervjuades svar?

Johansson och Svedner (2006) skriver att ”den stora svårigheten när man intervjuar är att uppnå att den intervjuade ger uttömmande svar och att svaren verkligen avspeglar hans eller hennes inställning eller erfarenhet” (s. 44). Mäkitalo och Säljö (2004) ifrågasätter huruvida det alls går att påstå att man kan få reda på en annans ”genuina tankar” på det sätt som man menar sig göra vid kvalitativa intervjuer. Deras synsätt är att jag som intervjuare har ett stort inflytande över respondentens svar, eftersom dessa uppstår i samspelet mellan oss och inte nödvändigtvis är uttryck för något autentiskt hos den intervjuade.

Denna ”intervjuareffekt” går, enligt Mäkitalo och Säljö (2004), aldrig att komma ifrån. Det pragmatiska förhållningssätt som jag intar är att ta denna vetskap i beaktande vid analysen av mitt material. Så långt som det är möjligt har jag därför försökt leta i svaren efter respondentens egna åsikter och uttryck, och bortsett från eventuella svar som kommer från att jag ställt dåliga frågor.

Urval

För att finna pedagoger som kunde förväntas ha rimliga förutsättningar och motivation att besvara mina frågor ville jag få tag på förskolor som arbetar medvetet med frågor om hållbar utveckling. Ett sätt att hitta sådana förskolor blev att söka igenom listor över förskolor som har Grön Flagg respektive utmärkelsen Förskola för hållbar utveckling. Miljödiplomerade förskolor letade jag inte efter, av den enkla anledningen att jag i det här skedet av arbetet inte kände till att det fanns sådana.

Att välja förskolor med någon av de två nämnda certifieringarna blev en metod som möjliggjorde att finna förskolor som arbetar för hållbar utveckling. Det är dock inte certifieringarna som sådana som jag velat undersöka. En ännu bättre undersökning hade det kanske blivit om jag även haft med förskolor som inte har någon certifiering, men som arbetar med hållbar utveckling ändå. Ytterligare en variant hade varit att även söka upp förskolor som haft något arbete med hållbar utveckling, men som inte har det längre, och frågat dem om vilka hinder de stötte på som gjorde att arbetet inte kunde fortsätta.

Studiens utgångspunkt är Göteborg och i den regionen är Grön Flagg en betydligt mer vanligt förekommande företeelse bland förskolor än Förskola för hållbar utveckling. Det fick följderna att fyra av fem förskolor som jag besökt har Grön Flagg och en har fått utmärkelsen Förskola för hållbar utveckling.

Därefter skedde urvalet utifrån en önskan om en viss geografisk spridning, eftersom att förskolans läge möjligtvis har betydelse för resultatet. Det är inte säkert att en pedagog på en förskola mitt i staden resonerar likadant som en som har sin arbetsplats i nära anslutning till skog och mark. Således ligger någon förskola i centrala Göteborg, någon har kort avstånd till hav och skog och de andra någonstans däremellan. Jag såg också en poäng med att ha förskolor från olika kommuner; olika kommuner ger kanske olika förutsättningar för förskolorna, och den femte förskolan ligger i Mölndal. Noterbart är att ingen av förskolorna ligger på landsbygden. En gissning är att man skulle kunna upptäcka skillnader i sätt att resonera mellan pedagoger i staden respektive på landet, men det är ingenting som jag har haft möjlighet att undersöka i föreliggande studie.

Ett annat medvetet urval, förutom förskolornas geografiska placering, var i vilken typ av ägandeform som de drevs. Följaktligen är tre av förskolorna kommunalt ägda, en är ett föräldrakooperativ och en drivs som ett aktiebolag. Jag har inte valt förskolor utifrån hur lång tid de har arbetat med hållbar utveckling. Jag har inte heller efterfrågat sådant som ålder, kön eller utbildning när jag ringde lärare för att fråga om de ville ställa upp och bli intervjuade, vilket jag i efterhand inser att jag kanske borde ha gjort. Åldern på pedagogerna, eller antalet år som gått sedan de gick sin utbildning, kan vara av intresse för studiens resultat. Förskollärarytbildningen har förändrats med tiden och har vid olika tidpunkter innehållit olika typer av miljöundervisning/undervisning för hållbar utveckling, vilket kan få betydelse för respondenternas inställning och kunskap i frågorna.

Procedur

Den första kontakten skedde genom att jag ringde upp förskolorna. Fyra av mina förstahandsalternativ hade en pedagog som ställde sig positiv till att låta sig bli intervjuad. En lärare var något tveksam över om hon var lämplig att intervjuas, eftersom hon hävdade att deras arbete med hållbar utveckling inte var så aktivt för närvarande. Detta såg jag inte som något problem, då jag inte var ute efter att finna ”de perfekta” förskolorna, utan snarare blir resultatet mer intressant av att intervjuerna har handlat både om erfarenheter som underlättar och sådana som försvårar ett långsiktigt arbete. Den femte av de förskolor som jag valt ut i första skedet hänvisade mig vidare till en annan förskola i deras område som hon ansåg lämplig för mig att intervjuas, för att pedagogen där hade ett stort engagemang för miljöfrågor. Jag kom inte med några invändningar, och det slutade med att det blev den föreslagna förskolan som jag åkte till.

Platsen för intervjuerna var respektive förskola och varje intervju beräknades skulle ta cirka en halvtimme, vilket också visade sig vara en lagom avsatt tid. Intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefon, vilken jag visste sedan tidigare hade en fullgod ljudkvalitet och en enkel teknik. Jag förde dessutom anteckningar parallellt som en extra säkerhet. Vid fyra av intervjuerna satt vi i ett personalrum utan några störningar, vid en satt vi utomhus, men under lugna förhållanden som inte påverkade ljudupptagningen eller, enligt min bedömning, vår koncentration.

Jag har vid intervjusituationerna inte försökt definiera vad ett ”bra” hållbart utvecklingsarbete skulle innebära. Vad god kvalitet är inom LHU är inte entydigt, utan varje verksamhet utgår

ifrån sina förutsättningar (Myndigheten för skolutveckling, 2004). Det jag velat ta hänsyn till är förskolornas ambitioner att arbeta med LHM. Där har jag ansett att förskolor som valt att ansluta sig till Grön Flagg eller Förskola för hållbar utveckling visar upp en sådan ambition.

Faktumet att samtliga förskolor varit del i något av dessa sammanhang har gjort att jag inte känt något behov av att närmare definiera begreppet hållbar utveckling vid intervjusituationerna. Även om vi kanske inte har delat exakt samma syn på begreppet, så har det varit tillräckligt lika för att det ska ha känts som att vi pratar om samma sak. Kanske hade det varit annorlunda om jag sökt upp förskolor som enligt mitt sätt att se arbetar med hållbar utveckling men utan att de själva uttrycker det så. Då hade jag nog fått gå till väga på ett annat sätt vid formuleringen av frågor med mera.

Analysmetod

De inspelade intervjuer har omsorgsfullt transkriberats. Av en intervju på en halvtimme blev det ungefär sex sidor text. Sidorna skrevs ut från datorn och jag har flera gånger läst igenom dem, och markerat stycken som jag fann intressanta för att besvara min frågeställning. Efter det gjorde jag en sammanställning av varje respondents svar, för att få en bra överblick över materialet. Därefter har jag skrivit resultatavsnittet genom att leta efter teman och mönster i respondenternas svar och inordnat utsagorna i grupper, som sedan getts passande rubriker. Alla sådana här processer; transkribering, urval och kategorisering innehåller tydliga moment av tolkning av den som genomför dem. Vid en kvalitativ undersökning går det inte att helt undvika det subjektiva inflytandet. Om en annan person skulle transkribera intervjuerna, analysera dem och strukturera respondenternas utsagor, skulle resultatet givetvis bli annorlunda än vad som är fallet i den här rapporten. Det går inte att påstå att denna studie presenterar det mest "sanningsenliga" resultatet, utan detta är *ett* möjligt sätt att strukturera materialet på, av flera andra, som alla har sina förtjänster och tillkortakommanden. För att stärka analysens trovärdighet – och för att ge läsaren en möjlighet att bilda sig en egen uppfattning – exemplifieras resultatet med flera citat ur intervjuerna.

Etiska överväganden

Då mitt problemområde inte är av någon speciellt känslig karaktär, har jag inte ansett det nödvändigt att göra några speciella etiska överväganden. Det som jag har gjort är att i början av varje intervju överlämna ett kort skriftligt dokument med upplysningar om de etiska förhållningsreglerna vid en forskningsintervju som den intervjuade ska känna till, och jag berättade också muntligt om dem (*bilaga B*).

Jag har varit mån om att det inte ska kunna gå att identifiera några förskolor eller lärare, varför jag i resultatdelen har gett både personer och förskolor fingerade namn. Vidare har jag låtit bli att koppla ihop vilken förskola (trots att de har fingerade namn) som innehar vilken certifiering (Grön Flagg respektive utmärkelse Förskola för hållbar utveckling) med till exempel geografisk placering. Detta för att inte göra det möjligt att med uteslutningsmetoden räkna ut förskolornas identitet.

Studiens tillförlitlighet

Det som den här studien har avsett att ta reda på är lärares syn på vilka gynnsamma förutsättningar det finns för att de ska kunna arbeta med hållbar utveckling i förskolan. Med hjälp av kvalitativa intervjuer av fem förskollärare har ett svar sökts på studiens frågeställning. Undersökningen kan alltså inte svara på frågan om detta verkligen *är* de viktigaste förutsättningarna, det är bara lärarnas *uppfattning* som den uttalar sig om. För att finna generaliserbara samband mellan ett aktivt arbete för hållbar utveckling och olika faktorer som till exempel betydelsen av förankring i arbetslaget, barngruppernas storlek, typ av stöd från kommunen, eller vad man nu tror kan spela roll, så krävs andra typer av studier än den här. Men, denna typ av studie kan vara intressant ändå, eftersom lärarnas upplevelse av sin situation också är betydelsefull.

Valet att göra just fem intervjuer gick till så att när jag hade bestämt mig för metoddesign bokade jag in fem pedagoger för intervjuer. Efter att ha gjort dessa tyckte jag mig ha ett lagom stort material och jag sökte inte upp några fler att intervjua. Ett "lagom" material har bland annat att göra med att man ska ha möjlighet att hinna bearbeta intervjuerna, analysera dem och ha överblick. Om man blir tvungen att slarva av tidsbrist, går mycket av idén med kvalitativ studie förlorad. "Viktigt att komma ihåg är att ett fåtal väl utförda intervjuer är mycket mer värda än ett flertal mindre väl utförda" (Trost, 2010, s. 144).

Jag kan inte påstå att jag vid intervjuerna upplevde att jag nått fullständig "teoretisk mättnad", alltså att jag som intervjuare kunde märka att inga för mig nya data framkom. Däremot kan jag se att många svar återkommer i intervjuerna och de flesta teman finns med i olika varianter hos de olika respondenterna.

Den grupp som jag valt att studera är lärare i förskolor som har certifieringen Grön Flagg alternativt utmärkelsen Förskola för hållbar utveckling, i olika grader av naturnära områden i städer, och som drivs av olika huvudmän. Är mitt resultat generaliserbart på den här gruppen? Med tanke på de brister jag inser att studien har – att urvalet är litet och inte uppvisar en så stor variation inom de avgränsningar som gjorts, bland annat beträffande respondenternas ålder – går det knappast att dra några generella slutsatser. Däremot kan studien anses vara *relaterbar* till dess urvalsgrupp (Stukát, 2005, s. 129). Det vill säga, jag tror att hade jag gjort samma intervju med någon annan förskollärare från samma urvalsgrupp som beskrivs ovan, tror jag att jag hade kunnat se att många utsagor hade kunnat jämföras med de som respondenterna i den här studien kommit med. Hade fler intervjuer genomförts hade naturligtvis resultatet blivit betydligt mer "finstämt" och mer användbart.

Det är anmärkningsvärt att vissa av respondenternas svar sticker ut betydligt, och det är oklart vilka andra sådana "utstickare" som jag hade kunnat finna om jag gjort fler intervjuer. Jag tänker särskilt på de skilda förutsättningarna som respondenten Viktor berättar om att förskolor i Mölndals kommun har, med en kommunalt anställd miljösamordnare, jämfört med förskolor i Göteborgs kommun. En annan sådan sak är skillnaden i de ekonomiska villkoren för en kommunal förskola jämfört med en som drivs som ett aktiebolag.

Studiens generaliserbarhet hade blivit högre om jag hade avgränsat min urvalsgrupp mer. Då hade gruppen som jag hade kunnat uttala mig om blivit mindre, men generaliserbarheten större. En sådan avgränsning hade kunnat vara lärare i kommunala förskolor med Grön Flagg, belägna i Göteborgs kommun.

Det är relevant att fråga sig vilken betydelse det fick för resultatet att samtliga förskolor ingår i sammanhang som sätter upp vissa kriterier för hur arbetet ska gå till. Till exempel har Grön Flagg som idé att alla verksamheter som ansluter sig ska ha ett miljöråd. Studiens resultat visar att miljöråd är en del i ett välfungerande arbete för hållbar utveckling. Hur hade resultatet sett ut om jag intervjuat lärare från förskolor som inte varit med i Grön Flagg? Hade miljöråd varit viktigt även där? Den frågan går inte att svara på utifrån den här studien, varför det inte går att hävda resultatets giltighet på andra förskolor som arbetar med hållbar utveckling, men som inte är med i Grön Flagg.

Som jag nämnt tidigare har mitt tänkta syfte inte varit att granska förskolor som har Grön Flagg eller Förskola för hållbar utveckling. Men under studiens gång har jag insett att valet att använda mig av sådana förskolor kanske har fått ganska stort inflytande på studien trots allt. Det som jag vet om dessa två utmärkelser är sådant jag läst i böcker (Björneloo, 2008; Persson & Persson, 2007) samt på deras egna hemsidor (Håll Sverige Rent, 2011; Skolverket, 2011). För att få en mer mångfacetterad bild borde jag kanske ha varit mer ifrågasättande och även letat efter mer kritiska röster. Vad finns det för svagheter med Grön Flagg och Förskola för hållbar utveckling? Finns det några ”risker” för förskolor att ansluta sig? Kan det vara ett för enkelt sätt att ”bevisa” att man arbetar med LHU? Kan en förskola ansluta sig och få uppskattning från föräldrar och chefer för det, men ändå inte göra så mycket i praktiken? Hade studien från början varit inriktad på att granska detta, hade säkert rapporten sett annorlunda ut och detta hade fått ta en större plats. Nu har jag inte haft möjlighet att fördjupa mig i detta, utan har valt att prioritera annat arbete istället.

Presentation av respondenter och förskolor

Nedan följer en kort presentation av de fem förskolor som jag besökt och av de pedagoger som jag fått intervjua. Naturligtvis är alla namn fingerade. Jag har valt att ge både personerna och förskolorna namn och inte bokstavs- eller sifferbeteckningar, av den anledningen att jag tycker att materialet blir mer levande på så sätt.

Moa på förskolan Måsen

Moa är 31 år, är förskollärare och har arbetat på Måsen sedan 2004. I förskolans kök arbetar Mona som är en av de drivande i förskolans miljöarbete. Det var Mona och några till som tog initiativet till att förskolan blev certifierad för några år sedan.

Therese på förskolan Tärnan

Therese är 31 år och hon är utbildad lärare för förskolan, förskoleklassen och de tidigare skolåren. Tärnan har haft sin certifiering i 1,5 år. Förskolan är ganska ny, de öppnade i mitten av 00-talet.

Ulrika på förskolan Ugglan

Ugglan hade med tankar om att arbeta med hållbar utveckling redan när de öppnade för några år sedan och de har haft sin certifiering nästan lika länge. Ulrika är 30 år och hennes lärarutbildning är mot gymnasiet. Hon har jobbat på förskolan sedan den öppnade.

Stina på förskolan Svalan

På Svalan jobbar Stina, 48 år. Hon har en tjänst som dels är som förskollärare i barngrupp, dels som förskolechef. Svalan har haft sin certifiering i nästan tio år.

Viktor på förskolan Vråken

Vråken är den enda av de förskolor som jag besökt som inte ligger i Göteborgs kommun utan i angränsande Mölndals kommun. Viktor är lärare för yngre åldrar, 33 år, och har jobbat fyra år på Tärnan.

Resultat

Materialet visar att förskolornas verksamhet för hållbar utveckling kan sägas befinna sig i olika faser av förändringsprocessen som Folkesson m fl (2004) beskriver. En del respondenter ser få utmaningar eller svårigheter med arbetet, medan någon vittnar om att arbetet går ”i stötar”, det vill säga, mer intensivt ibland och i perioder på sparlåga. Även om några förskolor har kommit till institutionaliseringsfasen, finns det ingen naturlag som säger att de för alltid kommer vara kvar där. Allting i omvärlden är i oavbruten förändring och nya barn, ny personal och nya föräldrar kommer hela tiden. Det krävs ständigt en viss ansträngning av pedagogerna att upprätthålla det de en gång har bestämt sig för att de vill arbeta med. Det kan beskrivas som att det hela tiden pågår en slags kamp om utrymme, tid och prioritet.

I denna ”kamp” för att fortsätta ha hållbar utveckling på agendan kan man urskilja vad förskolor använder som ”försvar” för att deras arbete ska upprätthållas och vad de ser att det finns för hinder eller motstånd som riskerar att radera det man byggt upp. Som konsekvenser av detta går det att se vad som gör arbetet sårbart respektive relativt motståndskraftigt.

Jag har valt att dela upp resultatpresentationen i teman som respondenternas svar är sorterade in i. Det har dock varit svårt att göra exakta indelningar och det märks att innehåller under de olika rubrikerna ibland går in i varandra. Men, som helhet svarar de på den fråga som jag presenterade tidigare, nämligen;

- *Vilka förutsättningar anser lärare är gynnsamma för att de ska kunna upprätthålla ett arbete för hållbar utveckling i förskolan?*

Skapa rutiner och strukturera organisationen

Formalisera arbetsformer

I mitt insamlade material går det att utläsa att alla förskolor på olika sätt försöker att formalisera arbetsätt och bygga in idéerna om LHU i organisationen, så att det är motståndskraftigt över tid mot till exempel större förändringar i personalgruppen. Detta kan ses som att arbetslagen strävar efter att förändringsarbetet ska nå institutionaliseringsfasen. När man nått dit sägs det att de förändringar som man gjort i verksamheten nu ska ”fungera rutinmässigt och som en naturlig del av det vanliga arbetet” (Folkesson m fl 2004, s. 134). Det är alltså så nära man kan komma till att helt kunna ta förhållningssätt och metoder som man önskar ha för givna.

Ett sätt att institutionalisera, som också är ett krav för att få Grön Flagg, är att ha ett miljøråd eller miljögrupp på förskolan. I ett miljøråd ingår ett par lärare, ibland förskolechef och kökspersonal och, när det kommer till skolans värld, även elever.

På Tärnan är förskolechefens insats viktig, och en sårbar punkt vore om hon försvann, men Therese ser att arbetet kanske skulle kunna fortgå ändå, eftersom de har ett miljøråd där flera lärare ingår.

Nu finns det ju en drivkraft ute i det här lilla miljørådet, men det är klart, där har det ju bytts ut en eller två... en är det som har bytts ut under detta 1½ år, men det har gått bra, allt har fortlöpt, den nya har tagit över (Therese).

Svaret tyder på att det är en riskfaktor när personal byts ut, men att i deras fall har det gått bra, även om någon ny har kommit till så har den personen kunnat komma in i arbetet och kontinuiteten i processen har bestått. Tärnan har även rutiner för att alla ska få del av information från miljömöten och liknande. På husmöten kan alla komma med synpunkter och förslag till hur man ska gå vidare med ett tema. Om miljöarbetet organiseras så att det blir synligt i scheman, på arbetsmöten, i veckobrev med mera, är det inte lika stor risk att det glöms bort eller hamnar i periferin på grund av andra arbetsuppgifter som kräver uppmärksamhet. Ett formaliserande av arbetsformerna kring hållbar utveckling minskar också sårbarheten i att någon enstaka eldsjäl är den som ensam upprätthåller hela arbetet.

Viktor, som har sin arbetsplats i Mölndal, berättar att där har alla förskolor så kallade miljöombud. Dessa har ett extra ansvar för miljöarbetet på respektive förskola, till exempel för komposten. De fungerar också som en kontakt mellan kommunen och förskolan inom frågor som rör hållbar utveckling. På Vråken har de dessutom en miljögrupp, där miljöombudet självklart ingår, men även några ytterligare personer. Dessa tar gemensamma beslut om till exempel vilka nya mål förskolan ska sikta mot nästa termin.

Vardagens rutiner

Förutom att sätta in miljöarbetet i formaliserade arbetsformer finns det även exempel på att de vardagliga rutinerna är viktiga för att känslan av att arbetet för hållbar utveckling går lätt. Som Viktor uttrycker det:

Vi väver ju in det i verksamheten, det är ju det som är målet. Det ska ju inte kännas tungt, för då har vi gjort fel (Viktor).

I teorin betonas det att LHM inte behöver betyda att det ska komma till nya saker som ska hinnas med i vardagen, utan det ska fungera som ett nytt perspektiv på det som man redan håller på med. I praktiken kan det däremot upplevas som något ytterligare som kommer till, även om man, som Viktor ger uttryck för, vet att det är något som ska integreras med det övriga och inte vara något utöver. Citatet från Viktor säger oss också att *målet* är att miljöarbetet ska vara invävt i verksamheten, men vägen till denna institutionaliseringsfas kan vara mödosam. Att hitta nya rutiner, lära sig nya saker och förändras sker sällan utan att det ligger ansträngningar bakom det (Folkesson m fl, 2004). Innan man riktigt kommit in i de nya beteendemönstren, eller i perioder där man av olika anledningar kommer av sig i arbetet, får man leta efter sina drivkrafter.

Men, visst, så tar det en viss kraft, men tron är väl större då, att vi ska ge barnen någonting som är bra. Och därför så håller vi på med det. Det ska ju inte vara någonting konstigt bredvid, utan det ska ju bara vara med i verksamheten, hela tiden (Stina).

Vissa saker går automatiskt, berättar Stina vidare, som att köpa ekologiska produkter, och att gå till återvinningsstationen regelbundet. Att gå till komposten varje dag efter maten fungerade väldigt bra ett tag, men nu har de av olika skäl inte någon kompost längre. I följande resonemang blir det tydligt att väl utarbetade "system" underlättar för hållbar utveckling.

Jag kan känna att det inte är jättebra just nu, för vi har inte komposteringen [...] Vi borde hitta något bättre system för det... vi borde kanske engagera föräldrarna lite mer i jobbet, det är ju lite jobb med att ha en kompost, det ska röras om, och man ska lägga strö emellan, och lite sådana saker (Stina).

Att verka för hållbar utveckling i förskolan kan innebära många olika saker, vittnar respondenterna om. Moa beskriver att det för dem på Måsen bland annat handlar om att ha ett genuskritiskt perspektiv på verksamheten, för att främja ett jämställt samhälle. De ser också samband mellan hälsa, livsstil och miljö och planerar så att barnen ska få många tillfällen att röra sig, gärna utomhus på gården och i skogen. Med hjälp av kocken Mona lagas maten ”från grunden”, med en del ekologiska och säsongsanpassade produkter, och för hälsans skull äter de inte längre söta efterrätter eller sockrad sylt till frukosten. På Ugglan, berättar Ulrika, ges den demokratiska dimensionen av hållbar utveckling en framträdande roll. De arbetar mycket med barnens medbestämmanderätt och hur barnen kan ha inflytande i verksamheten på olika sätt. Anskaffning av leksaker eller andra föremål görs av barn och pedagoger tillsammans och i första hand köper de begagnade saker, regelbundet åker de iväg på loppis.

Dokumentera arbetet

Både Grön Flagg och Skolverket kräver dokumentation i form av rapporter över hur arbetet har gått med de mål man åtagit sig att uppfylla. På så sätt håller alla de förskolor jag besökt på med dokumentation av arbetet för hållbar utveckling. Så även på Tärnan, men där ser de dessutom till att få med deras prioriteringar i förskolans övriga dokumentation.

Men sen, i och med att det är ett av våra övergripande mål på förskolan, vill vi ju ha ner det i vår verksamhetsplan också, det ska finnas liksom levande i alla våra dokument (Therese).

Therese menar att en viktig del med dokumentationen är att skapa förståelse hos nyanställd personal för förskolan och dess arbete för hållbar utveckling. Genom att nya personer tar del av de senaste årens dokumentation kan de se ”var vi kommer ifrån, var vi började” (Therese), och vad de håller på med för mål just nu.

Men det finns flera sätt att använda dokumentation för att underlätta arbetet. Moa berättar att hon och en kollega skapade ett bildspel som de visade upp för övrig personal. Syftet var att synliggöra sådant som de redan höll på med och som kunde räknas in som arbete för hållbar utveckling. Det blev en positiv överraskning för arbetslaget att det inte behövde vara så märkvärdigt eller svårt att börja arbeta mer miljövänligt. På så sätt fungerade dokumentationen stärkande för gruppen och för arbetet för hållbar utveckling på förskolan.

Att flitigt dokumentera det man gör med bild och text, kan även vara bra om man vill öka föräldrarnas kunskap om och förståelse för det man gör.

Förra året hade vi väldigt mycket dokumentation på väggarna i hallen. Så fort barnen hade varit på återvinningsen så fanns det bilder i hallen. Och barnen blir ju såklart väldigt stolta att de är med på bild och så vill de berätta, och då blir föräldrarna engagerade och då ser man ju att de tyckte det var positivt så där då... (Therese).

Ingen nämner den typ av reflekterande dokumentation, till exempel loggbok, som lärarna i studien av Folkesson m fl (2004) ägnade sig åt. Kanske beror detta på att de lärarna deltog i en process som i högre grad var formaliserad, med handledare från universitet med mera. Det

kan ju dessutom vara så att det är något som respondenterna gör, men som inte kom fram vid intervjuerna.

Dokumentation är ett redskap man kan använda sig av för att förändra tankesätt och strukturer (Lenz Taguchi, 2009). Nya metoder och nya förhållningsätt som personalgruppen kommit fram till, kanske genom flera års arbete, kan befästas och bli en varaktig del av verksamheten genom att de dokumenteras. Precis som formaliserade arbetsformer skapar kontinuitet, kan dokumentation hjälpa till att säkerställa att arbetet för hållbar utveckling inte tynar bort.

Skapa ett brett engagemang

Personligt intresse

Flera av respondenterna nämner att någon form av personligt intresse och engagemang är viktigt för att vara motiverad att arbeta långsiktigt.

Så, det är engagerad personal, det är nog det som är... nyckeln, så att man inte tröttnar (Ulrika).

Jag tror personligt intresse, för att det inte ska bli det här 'äh, nu ska vi göra det här *också*' utan 'jamen, kolla vad vi skulle kunna göra!' (Moa).

Åtminstone behöver det finnas ett par stycken på förskolan som kan dra lite extra i arbetet.

Det krävs att någon i miljögruppen är lite drivande. Om det är ingen som vill vara i miljögruppen alls till exempel, då skulle det nog falla. [...] Så det är nog viktigt att det finns någon miljöansvarig på något sätt, som liksom kan ta i frågan (Viktor).

Delaktighet

Det allra första Ulrika kommer att tänka på när jag berättar kort om bakgrunden till min studie i början av intervjun är vikten av att ha "en gemensam pedagogisk tanke" (Ulrika). Också Moa lyfter upp att personalen måste ha någon slags gemensam grundsyn, "det här tänket kring 'vad är miljöarbete?' " (Moa). Det är inte så svårt att förstå att det är lättare att genomföra ett förändringsarbete om man är många som tror på det och driver det. Förankring av utvecklingsprojektets idéer, som sker främst under initierings- och implementeringsfasen, blir därför en grundläggande förutsättning för att arbetet ska bli långsiktigt (Folkesson m fl, 2004).

Flera berättar att de på deras förskola månar om de demokratiska arbetsformerna, så att alla får chans att säga sin mening, och så att ingen ska känna sig överkörd. Stora beslut om övergripande riktlinjer pratar man om på arbetsplatsträffar (APT) där alla deltar, sen sköts arbetets detaljer ofta av miljørådet eller en miljöombudsman. Alla respondenter uttrycker på ett eller annat sätt att arbetet försvåras om inte alla är med, men ingen ger uttryck för att det skulle vara något stort bekymmer just på deras förskola.

En del i detta är också stämningen i arbetslaget, känslan att gruppen tillsammans för utvecklingsarbetet framåt, även om det inte alltid är så lätt och man upptäcker att det inte går som man tänkt sig.

För vi får ju påminna varandra, som jag sa, skynda långsamt, vi får ju påminna varandra jämt "oj, det där borde vi kanske gjort bättre", så vi jobbar ju med oss själva med, för att få till det (Stina).

Moa berättar om tidigare erfarenheter av att en del i arbetslaget är mer skeptiska till arbetet med hållbar utveckling. Ett sätt att få med även de som inte från början är så entusiastiska är att visa att mycket av det som man gör ”ändå” går att rakt av, eller kanske med endast små justeringar, göra till en del av ett arbete för hållbar utveckling.

Det har varit lite så att det har känts som en tröskel att gå över, men sen har vi visat ett bildspel, då såg man ju att det var ju mycket av det som vi redan gör, oavsett om vi hade vår certifiering eller inte... (Moa).

En annan tanke som kommer upp vid intervjuerna är att det inte är nödvändigt att alla tänker exakt likadant, tvärtom kan det berika arbetet att såväl vuxna som barn har olika specialintressen och kunskapsområden. Eftersom hållbar utveckling inte är primärt är ett innehåll utan ett förhållningssätt och ett perspektiv, kan många ämnen rymmas även på ”gröna” förskolor.

Det kan ibland kännas lite segt om inte alla är med på tåget, men vi är, just den biten är vi väldigt liktänkande på. Även om vi inte har samma idéer, att man har olika idéer som... som får testas (Ulrika).

Barnen är ju inte likriktade på det sättet heller, det går ju x antal barn här, de har ju också olika intressen och kunskaper som vi försöker ta vara på (Therese).

Alla yrkeskategorier i förskolan

På Ugglan finns en uttalad tanke om att *alla* som arbetar i förskolans lokaler ska vara involverade i LHU. Från att miljöundervisning var en angelägenhet för naturvetenskapen och lärarna i de ämnena, ses det idag inom traditionen *undervisning för hållbar utveckling* som att all personal i skolan/förskolan har en roll i arbetet för hållbar utveckling (Sandell m fl, 2003). Alla ses som en del av förskolans verksamhet, som genom sitt arbete där bidrar till att miljöprofilen kan upprätthållas. Det blir tydligt att förankring i det här fallet innebär att involvera hela personalgruppen (Folkesson m fl, 2004). När ny personal anställs på Ugglan får de, oavsett deras blivande arbetsuppgifter, en introduktion som inkluderar hållbar utveckling.

All personal, alltså kökspersonal, pedagoger, alla räknas på något sätt, kökspersonalen är också med barnen. Även om pedagogerna har huvudansvaret, så är fortfarande all personal med barnen. Så att det inte blir liksom att ”där kommer städaren, vem är det?” och så går vi ut, utan städerskan är med i den dagliga verksamheten (Ulrika).

Också på Måsen är samarbetet med köket en viktig förutsättning. Man ser att ämnen som mat, hälsa, livsstil och miljö hänger nära samman, och då underlättar det mycket om personal från köket, med sin kompetens och sitt intresse, kan vara en aktiv del i miljöarbetet. Kocken på Måsen håller i en samling varje månad på avdelningarna. En gång köpte hon in hela fiskar och lät barnen få se, känna och lukta på dem. Hon gjorde fiskpinnar av fisken, och som jämförelse stekte hon även upp färdigköpta fiskpinnar, och barnen fick smaka på båda sorterna och se om de kände någon skillnad. Att ha en förståelse för råvaror och dess ursprung är en grundläggande kunskap för att kunna diskutera saker som närproducerad mat och livscykelanalyser.

Ta stöd av läroplanen

Ytterligare ett sätt att få arbetet med hållbar utveckling långsiktigt är att ta stöd från läroplanen. På så sätt blir inte hållbar utveckling något utöver, något som kan prioriteras bort när annat trycker på. Det kan också bli ett sätt att motivera medarbetare som inte ser vinsterna med ett hållbar utvecklings perspektiv.

Nej, som sagt, som jag ser att vi jobbar, så känns det som, mycket ingår som sagt i läroplanen och jag tror man kan följa läroplanen, alltså [...] Ja, men mycket är i läroplanen, så följer man läroplanen så kan man nog, då har man en hel del därifrån (Moa).

Sen tror jag att de som jobbar här också är medvetna om läroplanens mål, för att kunna uppfylla dem så måste man ha ett extra tänk kring miljön. [...] Men, ja, engagemanget från pedagogerna, att man liksom ser vikten av det, att man... tänker på varför vi gör det, och där är ju läroplanen ett bra stöd (Therese).

Förskolechef som stödjer och uppmuntrar

Respondenterna har lite olika syn på hur viktig förskolechefen eller annan ledningspersonal är för deras arbete. För några har det en avgörande roll, för andra räcker det med att hon eller han är uppmuntrande. Dock är alla överrens om att det vore negativt om de hade en chef som direkt motarbetade dem.

På Tärnan är förskolechefen en drivande kraft i arbetet, det var hon som för några år sedan föreslog för personalgruppen att de skulle satsa på att bli certifierade. Rektorn sitter med i miljörådet och hon ser till så att arbetet får så väl ekonomisk som praktisk stöttning. Rektorn är helt klart en faktor som gör att hållbar utveckling är ett levande perspektiv på Tärnan.

Ja, jag skulle vilja säga att det framför allt är rektorn. Man känner att man får någonting tillbaka, hon är ju med på de här miljömötena, kollar av "hur går det för er? Vad behöver ni hjälp med?" Nu när vi ska odla ska vi odla potatis, och då, det är inte så lätt när man aldrig gjort det innan, många av oss som jobbar här är ju stadsbor, så det har man kanske inte så bra koll på hur man kan göra. Men då ordnade hon så att vi fick möjlighet att träffa en annan kvinna som hjälpte oss lite där. Så att, hon är engagerad och delaktig, i både det lilla och det stora, det tycker jag är bra (Therese).

Också på Ugglan är förskolechefen själv mycket intresserad av frågorna och certifieringen, men eftersom även resten av personalen är väldigt engagerade, så är hennes del ändå inte lika utmärkande som på Tärnan. Chefen var med när förskolan startades upp för några år sedan, och redan från början var tanken från hennes sida att de skulle arbeta med hållbar utveckling, då blev det så att hon rekryterade personal som också ville arbeta med de frågorna.

Stina på Svalan blir lite speciell i det här sammanhanget, eftersom hon faktiskt är förskolechef på halvtid. Hon märker det, att chefens roll är viktig, mycket ansvar vilar på henne.

Eftersom jag själv gärna vill ha det och är inne i det så har jag försökt driva det också, så är det ju. [...] Det ligger ju mycket på mig, att tappar jag intresset och inte driver det, då rinner det iväg, för det finns väldigt mycket att fokusera på ändå (Stina).

Viktor och Moa har ganska lika situationer, båda har chefer som ger dem så mycket stöd som de behöver, utan att vara de som drar i det. Båda två är också inne på att det är en stolthet för förskolechefen att förskolorna är certifierade, så på det sättet har det svårt att se att någon chef skulle vara direkt emot ett miljöarbete.

Tid och prioritet

Chefens inställning är viktig i bemärkelsen att hon eller han har makt att bestämma hur tiden ska fördelas, och miljöarbetet kräver tid. Här finns alltså en parallell till studien av Folkesson m fl (2004), där också de lärarna menade att tid var något som de värdesatte.

Om vi av någon anledning fick minskad mötestid, då blir det tajt för oss. Då får man liksom ta tid någon annanstans ifrån, och då skulle det bli jobbigt. För det är väl det då, där rektorn skulle kunna motarbeta oss, om hon av någon anledning skulle känna att, den här tiden behöver inte ni, ni behöver bara *en* mötestid. Då skulle det bli jobbigt (Viktor).

Nära sammankopplat med tid är prioriteringsfrågan, alltså bedömningen av vad som ska ges tid och utrymme på möten och planeringstid. Både Stina och Viktor anger implementeringen av den reviderade läroplanen som exempel på sådant arbete som också måste få ta mycket tid, kanske på bekostnad av miljöarbetet. Viktor förklarar att de inte har några större planer just nu på att vidareutveckla miljöarbetet, utan vad de gör idag räcker.

Nåt mer än så känner jag att vi inte riktigt har tid för faktiskt. Nu kommer den nya läroplanen och allt sånt, det är mycket annat som ska göras (Viktor).

Goda praktiska omständigheter

Plats och miljö

En annan stor sak som jag tycker är, det kanske låter banalt, men att ha ett ordentligt sophus (Moa).

I intervjuerna kan man se att de fysiska förutsättningarna är, om inte avgörande, så åtminstone inte oviktiga. Det är ju trots allt i den fysiska verkligheten som de ambitiösa idéerna och goda intentionerna ska omsättas i handling. Vill man till exempel källsortera sitt skräp och lämna till återvinningen behöver det finnas plats och möjlighet för det.

Vi hade inte så mycket utrymme, vi hade inga egna kärl i soprummet. Här är ju en återvinningsstation precis utanför, men den är ju till för de boende i området, den är ju inte till för oss. Den kunde vi ju nyttja när vi hade batterier eller någonting som var väldigt lite, men man kunde ju inte gå med alla våra mjölk- och filkartonger, det blir ju väldigt mycket. Så, vi behöver ju extra hjälp då, så vi betalar extra för att få det nu i vårt eget soprum (Therese).

På Ugglan är de ute mycket, varje dag, och de åker på många utflykter, men de har ännu ingen egen gård. Ulrika ser inte detta som något stort problem egentligen, men lägger till att om man vill ha långvariga projekt och experiment så som att odla, gräva ner föremål och se vilka som förmultnar, ha en kompost, med mera, krävs att man har en plats där man kan göra detta.

På Svalan har de en gård och de har haft en kompost i ett hörn, men Stina berättar om ett problem som kan följa med en sådan.

Vi har haft olika komposteringsanordningar som vi provat med åren... Först hade vi den vanliga klassiska gröna tunnan och den hade vi ett tag och sen blev den förstörd, och sen fick vi råttor... Och efter det, då sa vi, nej, det funkade inte då, för då hade vi hjälp av föräldrarna, för de trodde på det också... och efter det att råttorna var stora och ruggliga va, de sprang över gården... (skratt) Så, nej, sen har vi lagt ner det just nu (Stina).

De funderar på att starta en ny kompost, men just nu går det inte, för på den plats där de har brukat ha komposten håller det just nu på att ske en stor tillbyggnation.

Det går att utläsa ur materialet att den lärare som arbetar på förskolan som har lättast tillgång till skog och naturområden också är den som mest framhåller att detta har någon betydelse för deras miljöarbete. För den förskola som ligger i Göteborgs innerstad verkar skogsutflykter vara mindre viktigt för arbetet med hållbar utveckling och man riktar in sig på annat istället, till exempel utomhusmiljön på gården.

Två respondenter lyfter upp att arbetet underlättas om avdelningar med yngre respektive äldre förskolebarn kan arbeta tillsammans (eller om det redan är på samma hemvist/avdelning). Man menar att de har utbyte av varandra, framför allt blir arbetet med de yngre enklare av att kunna samarbeta med de äldre, då dessa kan uttrycka sig mer verbalt.

Ekonomi

Stina är egentligen den ende som pratar om god ekonomi som förutsättning för ett bra arbete, och då lyfter hon framför allt upp maten, att det blir för dyrt att köpa allt ekologiskt, så som de egentligen skulle vilja.

Ugglan är en av de förskolor som inte är kommunalt ägd, det gör att de ekonomiska förutsättningarna är lite speciella, något som Ulrika menar är ”nästan en av grundförutsättningarna för att vi ska ha ett väldigt bra arbete”. Jag frågar hur hon menar och hon utvecklar:

För vi får lov att spara pengar, vi behöver inte använda upp dem varje termin, vilket kommunala oftast måste. Och använder de inte upp dem så får de mindre pengar nästa gång. Men vi får lov att spara. Så vill vi, behöver vi ingenting just nu, så behöver vi inte köpa någonting heller. Vi kanske samlar till någonting nästa termin och då kan vi använda alla pengarna då istället. Så det gör faktiskt att det blir inget slit och släng, men det blir samtidigt inte samla på sig saker, utan man köper det man behöver... (Ulrika).

Föräldraengagemang

Huruvida föräldrarnas engagemang spelar någon roll för förskolans miljöverksamhet var en fråga som gav något olika svar. För några var det ganska viktigt, för andra helt oviktigt. Viktor menar att det nog snarare är åt andra hållet som det har betydelse, att förskolan är engagerad påverkar föräldrarna och deras inställning, i alla fall ibland.

Sen är det klart att om det skulle finnas en engagerad förälder som skulle vilja ta tag i någonting, då är det bara jättebra (Viktor).

Moa och Ulrika är eniga om att vad föräldrarna tycker eller gör inte påverkar lärarnas verksamhet alls, förutom att det såklart är roligt och uppmuntrande när de uttalar sig positivt om arbetet.

Men jag tror inte att vi hade slutat om någon kom och sa att de inte tycker det är en bra idé, för jag tror inte, det är liksom inte, det är ändå vi som har den här tanken och... och att, ja, de får ju söka sig till oss om de vill (Ulrika).

Stina tycker det är viktigt att föräldrarna ”tror” på det miljöarbete som förskolan gör och är stöttande genom att till exempel själva prata med barnen om miljöfrågor och gärna sopsortera hemma. För Stina är det en fråga om att det ska vara så bra som möjligt för barnen, att det är någorlunda lika tankar de får höra hemma och på förskolan.

Kompetens och idéer

En ytterligare sak som sorteras in under den här rubriken är behovet av att arbetslaget besitter en viss kompetens. Det är viktigt att personalen får möjlighet att gå kurser och ta del av ny litteratur på området, för att utveckla sig själv och verksamheten. Moa berättar till exempel, att de nyligen har påbörjat ett temaarbete om klimat och energi, men att det har visat sig vara lite svårt.

Sen har vi börjat med klimat och energi. Och det är ju lite klurigt, för hur förklarar man något som man inte helt själv har begrepp om? Det är bra att släcka lampor, det är bra att fylla tvättmaskinen, men just förklara konsekvenserna av att inte göra (Moa).

Ett hinder i arbetet, menar några av respondenterna, kan vara att man inte känner inspiration och kommer på idéer till hur man ska genomföra olika undervisningsinnehåll.

Inspiration och stöd utifrån

I Mölndal, där Viktor arbetar, har de en anställd *miljökoordinator* som är en central samordnare för skolornas och förskolornas miljöarbete (Mölndals stad, 2011). Viktor framhåller att han upplever denna förmån som mycket viktig för förskolans arbete. Med hjälp av denna extra resurs kan det ungefär en gång i månaden hållas samlingar där alla som är miljöombud träffas och dela med sig av idéer och erfarenheter. Det gör att det är mindre risk att man kör fast i arbetet och förlorar inspirationen, man kan alltid få respons och hjälp att komma vidare. I Mölndal är det en väldigt hög andel av skolorna och förskolorna som har Grön Flagg, och Viktor tror att miljökoordinatorn är en viktig anledning till det.

Bland de övriga respondenterna är det inte lika påtagligt att de värdesätter möjligheter till inspiration och hjälp ”utifrån”. De svarar ungefär samma sak; att de tycker det är bra och viktigt att det finns nätverksträffar och samarbete med andra förskolor, men att det inget som de uttrycker att just deras förskola har varit/är så involverade i. Stina anger att de på Svalan för tillfället inte känner ett så stort behov av att delta i nätverksträffar. Ulrika berättar att de gärna är med i tävlingar och arrangemang med anknytning till LHU som ordnas av till exempel kommunen, men de har inte något särskilt samarbete med andra förskolor. Det sistnämnda är dock något som de gärna skulle vilja utveckla. För förskolor (och skolor) som är med i Grön Flagg ges möjligheten att delta i det nätverk av andra enheter som också arbetar med Grön Flagg. Regelbundet anordnas träffar för inspiration och idéutbyte.

Sammanfattning

Följande anser lärare är gynnsamt för att kunna upprätthålla ett arbete för hållbar utveckling i förskolan:

- Skapa rutiner, strukturera organisationen, formalisera arbetsformerna
- Dokumentera arbetet för internt och externt bruk

- Skapa ett brett engagemang i hela personalgruppen, inklusive andra yrkeskategorier på förskolan än lärare och barnskötare
- Motivera arbetet med läroplanen
- Ha en förskolechef som stödjer och/eller uppmuntrar arbetet
- Goda praktiska omständigheter, så som plats, ekonomi, engagemang från föräldrarna och tillräcklig kompetens i arbetslaget
- Vid behov få tillgång till inspiration och stöd utifrån

Diskussion

Det personliga engagemanget

Flera av respondenterna anger att de tror att ett personligt intresse hos personalen är en viktig förutsättning för att kunna arbeta med LHU. Hur kan det förstås? Å ena sidan kan det tyckas självklart, så är det ju inom andra områden också, att lärarnas personliga preferenser styr verksamhetens innehåll. Å andra sidan känns det problematiskt, eftersom LHU är en viktig del i utbildningen, oavsett pedagogernas egen inställning till området (Skolverket, 2002).

Det personliga engagemanget kan också tyckas innehålla en paradox. För, det går inte att vara utan det, men det skapar också en sårbar punkt för långsiktigheten, eftersom arbetet knyts så hårt till individen. Ett arbete som bygger på en eller några få eldsjälar riskerar ju att helt döt ut om till exempel personal blir långvarigt sjuk eller säger upp sig. Flera av respondenterna uttrycker just att den största faran de kan se för miljöarbetet som de byggt upp är att det sker omändringar i personalgruppen, och att de nyanställda inte är lika intresserade av LHU.

Som resultatet visar hanterar förskolor detta hot genom att på alla möjliga sätt ”bygga in” tankarna om hållbar utveckling i organisationen och verksamheten. Ju grundligare man lyckas med detta, ju större är sannolikheten för att det inte rasar i oroligare tider. Så berättar respondenterna om arbete med att starta miljøråd, förankra förhållningssättet hos hela personalen, öva upp rutiner, motivera arbetet med läroplanen, dokumentera det med text och bilder, introducera nyanställda, ta stöd utifrån, finna lösningar på praktiska problem, med mera. Allt detta, inte för att det personliga engagemanget är något dåligt, tvärtom, men för att det ska få avlastas lite, för att kanske ge energi åt nya projekt. Tids nog kommer det dessutom behövas igen, för inga handlingsmönster och förhållningssätt är helt immuna mot hot, det finns alltid krafter som kan få dem på fall. Då behövs en ”tro” och ett engagemang för att orka ta sig igenom en sådan kris. Men, återigen, ju bättre organisation, till exempel ju bredare förankring hos personalen, ju större chans att idéerna klarar även kristider.

Naturligtvis ligger det också något sunt i att det blir kriser, särskilt med tanke på vad begreppet hållbar utveckling står för. Det är aldrig bra om arbetssätt blir för statiska, man måste våga syna de egna idéerna och ta till sig nya rön och kunskaper. Kanske finns det nya, bättre metoder för att undervisa små barn om hållbar utveckling än de vi använt hittills? Vad säger den senaste forskningen? Att använda sig av pedagogisk dokumentation är ett välbeprövat sätt att hålla reflektionerna levande (Lenz Taguchi, 2009).

Man kan nog anta att på de flesta förskolor är det några som utmärker sig som de som är extra mycket drivande och intresserade av lärande för hållbar utveckling. Miljøråd är, som resultatet visar, ett sätt att formalisera denna pådrivande kraft. I miljørådet kan de sitta som tagit initiativet och som kanske har den största kunskapen och intresset, men det kan också bli en plats där ytterligare några, kanske mindre entusiastiska, kan delta och bli mer insatta i tankarna och metoderna. Även om den mest ivrige slutar sin tjänst, så finns miljørådet kvar, allt arbete är inte beroende av denna enda person och hans eller hennes personliga kontaktnät, kunskaper och idébank. Det kan till och med vara så att den som är eldsjälén efter ett antal år

bör dra sig tillbaka från miljörådet, för att inte dess arbete ska vara avhängigt denna person, utan kunna fungera autonomt.

Implikationer för arbetsledare

Utifrån resonemanget i ovanstående stycken och vetenskapen om att de mest lyckade förändringsarbetena är de som lärare själva initierar (Hargreaves, 2004) kan man ana ett trångmål för arbetsledaren. Tillspetsat kan det beskrivas som att bara ett äkta engagemang kan initiera ett projekt, och detta engagemang måste finnas hos lärarna. Hur kan då en chef eller annan överordnad instans tänka om det är han eller hon som vill införa ett ökat arbete för LHU i förskolan? Hargreaves (2004) lär oss visserligen att initiativtagaren är viktig, men också att än mer angeläget är att projektet är *inkluderande*.

Inclusive change and reform processes that engage teachers' knowledge and commitments are more likely to increase teachers' professional involvement in school improvement and reduce the anger and anxiety that divert their emotional energies into attacking others and protecting the self (Hargreaves, 2004, s. 306).

Hargreaves talar om att man som chef ska ingjuta mod och positiv energi bland personalen, så att de vågar och orkar ta tag i det som behöver förändras och utvecklas. Som Folkesson m fl (2004) berör, så är det ofta förenat med ett visst mått av smärta och sorg att ifrågasätta det invanda och välkända. För att man ska vilja gå in i den processen krävs en trygg, tillåtande atmosfär, där man kan prova ut nya sätt att tänka och handla utan rädsla för att eventuella misslyckanden ska straffa sig. En grundläggande funktion för chefen blir således att bidra till att skapa den typen av arbetsplatsklimat. Nästa steg är att se till så att, om det inte redan finns, det där intresset och engagemanget ”blossar upp”, kanske genom inspirerande föreläsningar, boksamtal eller filmvisning.

Som chef är annars det bästa man kan göra, som jag förstår det utifrån studiens resultat, att understödja inbyggandet av hållbar utveckling i verksamheten på de sätt som man kan. Det kan handla om att se till att ekonomiska förutsättningar finns för att bygga ett växthus eller köpa in några väl valda böcker i ämnet. Det kan också vara att ge praktisk hjälp till personalen, så att de inte tappa gnistan och styrfarten, genom att till exempel ordna någon som kan berätta hur man odlar potatis (ur intervjun med Therese).

En annan viktig del är att ge tid till miljörådet och för frågan på APT där alla är med. Lärarna som Folkesson m fl (2004) skriver om, hade arbetat i projekt som hade fått särskild avsatt tid och de diskuterade hur arbetet skulle fortsätta nu när den tiden inte längre fanns. Om ett förändringsarbete är tänkt att institutionaliseras är det kanske ohållbart att just det arbetet hela tiden ska ha ”extra” tid, men kanske finns det möjlighet för det åtminstone i startskedet?

I linje med projekterfarenheterna hos Folkesson m fl (2004) så visar även resultatet i den här studien att rektorn eller förskolechefen har betydelse för hur framgångsrika arbetena blir. De sitter på mycket av makten till att skapa gynnsamma förutsättningar. Som några av respondenterna talar om så kan förskolechefen styra över hur mycket tid som kan förfogas åt till exempel dokumentationen som krävs för certifieringen. Chefen har också ofta inflytande över ekonomin, om pengarna ska läggas på speciella kärl för återvinning eller på något helt annat, och kurser och kompetensutveckling, vilka utbildningsområden det är som ska

prioriteras för arbetslaget. Men resultatet visar inte entydigt på att chefen har en nyckelroll, det finns arbetslag som klarar sig utmärkt med en chef som ”bara” har en uppmuntrande och positiv inställning.

Implikationer för arbetslaget

Ett arbetslag som är överrens om att det är LHU som de vill satsa på har kommit en god bit på vägen i förändringsprocessen. Eftersom förankring är grundläggande för att lyckas, är det angeläget att inte ta för lätt på den demokratiska arbetsformen. Finns tiden (eller om något annat kan prioriteras bort), kan den satsas på de viktiga pedagogiska samtalen. Dessa kan bidra till att skapa samförstånd för det som arbetslaget står i/inför och vilka gemensamma ståndpunkter som de innehar (Folkesson m fl 2004). Personalen bör också fundera över vilka olika intressen och kompetenser som finns i arbetslaget, det är inte bara de som har naturvetenskap och utomhuspedagogik som ”sina” områden som ska vara med i arbetet.

En sak att överväga är att gå med i någon form av nätverk, eller starta upp samarbete och utbyte med andra förskolor. Visserligen är varje förskola och situation unik, så vissa lösningar måste arbetas fram här och nu, men det finns så mycket som redan är gjort och tänkt, så det vore dumt att inte utnyttja den erfarenhetsresursen. Förskolan kan välja att gå med i exempelvis Grön Flagg, men den kan också själv kontakta andra förskolor i närheten som arbetar med LHU och starta upp ett utbyte. I Göteborg finns till exempel ett nystartat nätverk för personer som är intresserade av att arbeta med LHU, som lärare kan bli delaktig i (Nätverket Lärande för hållbar utveckling, 2011).

När arbetet går bra och känns roligt och stimulerande, är det bra att dokumentera det som görs. Väl utförd dokumentation kan tillföra så mycket (Lenz Taguchi, 2009). Dels, som redan beskrivits, kan den hjälpa till att hålla processen levande. Det är också ett sätt att verkligen befästa tankarna. Att ha med LHU i arbetsplaner och kvalitetsutvärderingar ger tyngd åt arbetet och ett professionellt intryck. Kan personalen visa hur medvetet och målinriktat de har arbetat de senaste åren med LHU kan det löna sig till exempel om de söker pengar för något, eller som ett argument varför deras förskola är så välfungerande. Ytterligare en anledning att dokumentera är att det kan behövas en rik samling med bilder på goda exempel och positiva minnen om arbetet en dag känns mindre lustfyllt. Dessutom kan bilderna komma till användning vid presentationer av verksamheten för andra föräldrar eller andra förskolor.

Implikationer för den enskilde läraren

Som enskild eldsjäl utan stöd av kollegor eller chef kan det kännas svårt att dra igång ett arbete för hållbar utveckling, eftersom förankringen i personalgruppen och stöd av chefen är två hörnstenar. Det jag ser som första sak att ta tag i är helt enkelt att försöka entusiasmera medarbetarna. Man kan ju börja med den som verkar minst ointresserad, så att man i alla fall kan vara två som kämpar tillsammans. I ett sådant läge är det sedan bra att kontakta andra förskolor eller nätverk, så man känner att man inte är så ensam som det kan verka. Det finns många som brinner för LHU och det finns stöd att få utifrån.

Som flera av respondenterna nämner är ett sätt att få med sig tveksamma kollegor att hänvisa till läroplanen. Om de inte vill arbeta uttryckligen med hållbar utveckling, då kan de i alla fall

inte välja bort att arbeta med till exempel miljö- och naturvårdsfrågor, eftersom läroplanen anger att det är något som alla förskolor ska ”lägga stor vikt vid” (Skolverket, 2006, s. 7).

Det är rimligt att tro att en del är skeptiska på grund av att de tänker sig att det kommer vara svårt och bli väldigt annorlunda om de ska arbeta med LHU. Men, om de inte vill, behöver det inte innebära att de går till skogen oftare än vad som gjorts tidigare, om det nu är det som oroar. Snarare är det så att arbetet för hållbar utveckling mår bra av att det inte blir så stor fokusering på att lära *i* och *om* naturen (se Davis, 2010), utan att förskolepersonalen verkligen tar ett helhetsgrepp om hållbar utveckling och till exempel funderar över demokratibegreppet i förskolan och vad ökat barninflytande kan innebära. De som tycker om bild och skapande kan arbeta med det utifrån ett hållbarhetsperspektiv. Vad kan vi använda papper till som är färdigritade och som vi inte vill spara? Vika pappersflygplan? Är det okej att rita *ett* streck och sen slänga pappret, och hur står det i relation till ”konstnärlighet” och barns rätt till medbestämmande? Vilka typer av färg och material använder vi? Finns det miljövänliga produkter som vi kan använda istället? Kan vi bli bättre på att arbeta med återvunnet material? Låter vi barnen få möjlighet att vara kreativa och uttrycka sig på många olika sätt?

Detta var ett exempel, men på liknande sätt kan arbetslaget gå igenom alla områden som förekommer i förskolan. Så kan även förskolor som har till exempel musikprofil eller litteraturinriktning på verksamheten, också arbeta med LHU. Vilken natursyn förmedlas via sångerna och böckerna? Vilken syn på genus och kulturell mångfald gestaltas?

Sedan tror jag att, oavsett om man är ensam eller ett par stycken lärare som vill arbeta för LHU, att det är viktigt att tänka långsiktigt och ta små steg i den riktning man tänkt sig. Översatt i metaforen med LHU som ett byggprojekt kan man tänka sig att om man monterar för snabbt, riskerar det att bli ett instabilt fuskbygge som lätt rasar. Bättre då att bygga lite i taget, så att det blir välgjort och håller i längden. De dagar då arbetet går lätt kan man lägga lite tid på att verkligen tänka ut vad det är som gör att vissa andra dagar känns tyngre, och sen försöka åtgärda så att de tunga partierna blir så få som möjligt.

Om lärarna till exempel bestämmer sig för att, som flera av förskolorna i studien gör, börja kompostera, kan det vara bra att börja läsa en bok i ämnet, så de slipper göra massa tråkiga nybörjarfel. Sedan gör de kontinuerligt utvärderingar över hur arbetet går och försöker eliminera allt som gör att arbetet känns tråkigt och svårt. De kan göra en lista över vem som är ansvarig vilken vecka för att sköta komposten och se till att de personerna får tillräckligt med tid att göra det. (Men kanske bara de som är mest motiverade ska vara med? De som tycker att maskar är obehagliga kan få andra typer av ansvarsområden). Sen kan de ordna så att det finns ordentliga redskap för skötseln av komposten, så att den kan skötas ergonomiskt och praktiskt. Och så vidare. Bättre att ha en välfungerad kompost som enda miljöaktivitet, än många som ingen orkar följa upp.

Vad kommunen kan spela för roll

Det var spännande att ta sig till Mölndal och göra en intervju där, för de har lite annorlunda förutsättningar där i och med att de har miljökoordinatören som stöd för förskolornas miljöarbete. Det är intressant att spekulera i vilken betydelse en sådan funktion i kommunen

faktiskt kan få. Jag har ett för litet underlag för att kunna säga något säkert, men jag tycker mig ana att om kommunen är drivande och villig att satsa resurser på miljöarbetet, så går det att få goda resultat. Detta skulle då stå delvis i motsats till antagandet om att det måste vara lärarna själva som är pådrivande i arbetet för att det ska lyckas (Hargreaves, 2004).

Återigen, mitt material är tunt på det här området, men jag tycker mig märka att det personliga engagemanget faktiskt inte blir så avgörande, om det finns en bra uppbyggd organisation kring arbetet med LHM. Om organisationen och rutinerna är gedigna, krävs endast en liten arbetsinsats från den enskilde läraren för att fortsätta upprätthålla arbetet. Det blir nästan bara att ”följa med strömmen”. Man kan nog också anta att det uppstår ett visst tryck på den förskola som eventuellt vill minska ner på miljöarbetet. Eftersom alla andra förskolor runt omkring har Grön Flagg, så sticker det ut lite om man själv inte har det. Och tvärtom, om en förskola ännu inte har ett aktivt miljöarbete, finns gott om hjälp och stöd att få på nära håll, det behöver inte bli så avancerat att starta upp något.

Förslag till vidare forskning

En av de vanligaste insikterna vid vetenskapliga undersökningar är nog den att trots allt arbete man lagt ner så har man bara skrapat lite på ytan, det finns otroligt mycket mer som man kan fortsätta att studera... Onekligen stämmer den gamla sanningen att ”ju mer man vet, ju mer inser man att det finns att veta.”

Eftersom det här har varit en relativt liten undersökning kan jag känna att det vore intressant att fortsätta med samma frågeställning och metod, fast i en utvecklad form, för att ”snygga till” resultatet från den här studien och få det mer trovärdigt och generaliserbart. Naturligtvis går det även att ha kvar ungefär samma frågeställning, men byta metod, vilket ger nya infallsvinklar. En idé är att intervjua förskolechefer om deras erfarenheter på området, de har ju ett annat perspektiv på verksamheten och kanske har ytterligare tankar kring organisation, ekonomi med mera. Ett annat uppslag är att söka upp förskolor som har avbrutit ett arbete för hållbar utveckling för att ta reda på deras tankar om vilka hinder och svårigheter de upptäckte.

Som jag nämnt tidigare hade det varit spännande att undersöka förskolor som inte har någon certifiering och se på vilka punkter det ger ett annorlunda resultat jämfört med den här studien. Eller, tvärtom, göra en studie med det uttalade syftet att studera skillnader mellan förskolor med olika certifieringar. En annan inriktning på fortsatt forskning är att försöka ta reda på några faktiska samband mellan förskolor som har ett uthålligt arbete för hållbar utveckling. Kanske skulle det gå att utforma enkäter och skicka ut i större skala, för att se om det går att kartlägga vad som kännetecknar framgångsrika förskolor. Många idéer är möjliga, bara det övergripande syftet (som jag ser det) blir ihågkommet, att få kunskap som kan bidra till att så många förskolor som möjligt kan ha ett så bra arbete som möjligt för hållbar utveckling.

Avslutande sammanfattning

Den här studien har försökt ta reda på vilka förutsättningar som lärare anser är gynnsamma för uthålligt arbete med hållbar utveckling i förskolan. Resultatet tyder på att det finns många faktorer som samverkar och som sammantaget bidrar till att underlätta eller försvåra lärarnas

arbete. Någon enskild förutsättning som har extra stor betydelse är svårt att urskilja, men några av de viktigaste torde vara att skapa rutiner och strukturer, involvera hela personalgruppen och ha en stödjande förskolechef. Ett personligt engagemang från personalen är betydelsefullt, men kan också göra arbetet sårbart om det blir för beroende av de enskilda individernas engagemang. Det bästa är om arbetet kan integreras så väl i verksamheten att det inte upplevs som betungande för lärarna att upprätthålla det, utan det blir en självklarhet.

Referenslista

- Björneloo, I. (2008). *Hållbar utveckling: att undervisa utifrån helheter och sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Davis, J. M. (2010). What is early childhood education for sustainability? In Davis, J. M. (Ed.). (2010). *Young children and the environment: early education for sustainability*. (p. 21-42). Cambridge: Cambridge University Press.
- Folkesson, L., Lendahls Rosendahl, B., Längsjö, E., & Rönnerman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Hargreaves, A. (2004). Inclusive and exclusive educational change: emotional responses of teachers and implications for leadership. I *School Leadership & Management*, 24, (2) 287-309.
- Hasslöf, H. (2009). *Tankar om hållbar utveckling och lärande*. Malmö: RCE Skåne
- Hedefalk, M. (2010). Undervisning för hållbar utveckling i svensk förskola. I *Vägval i skolans historia*, (1) 7-12.
- Johansson, B., & Svedner, P.O. (2006). *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Lenz Taguchi, H. (2009). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Nordin-Hultman, E. (2009). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Hållbar utveckling i praktiken*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Mäkitalo, Å., & Säljö, R. (2004). Kategorier i tänkande och samtal – att studera kognition och kommunikation i sociala praktiker. I C.M. Allwood (Red.). *Perspektiv på kvalitativ metod* (s.129–154). Lund: Studentlitteratur.
- Persson, C., & Persson, T. (2007). *Hållbar utveckling. Människa, miljö och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Rydén, J. (2008). Hur gjorde vi förr i tiden? I K. Sundbaum (Red.), *Utmaningen: forskare om en hållbar mänsklighet* (s. 21-34). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Sandell, K., Öhman, J., & Östman, L. (2003). *Miljödidaktik: naturen, skolan och demokratin*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2002). *Hållbar utveckling i skolan. Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2010a). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2010b). *Utmärkelsen Skola för hållbar utveckling*. Stockholm: Fritzes.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

World Commission on Environment and Development. (1988). *Vår gemensamma framtid: [rapport från] Världskommissionen för miljö och utveckling under ordförandeskap av Gro Harlem Brundtland*. Stockholm: Prisma.

Elektroniska källor

Göteborgs kommun. (6/4 2011).

Hämtat 6 maj 2011, från <http://www.goteborg.se/wps/portal/miljodiplom>

Håll Sverige Rent. (2011).

Hämtat 25 april 2011, från www.hsr.se/sa/node.asp?node=40

Mölnads stad. (9/4 2010).

Hämtat 5 maj 2011, från

<http://www.molndal.se/grundskolasarskola/grundskolasarskola/miljoiskolan.4.5e4545ac1122a7107c28000409.html>

Nätverket Lärande för hållbar utveckling. (2011).

Hämtat 8 maj 2011, från www.nlhu.se

Skolverket. (10/1 2011).

Hämtat 27 april 2011, från <http://www.skolverket.se/sb/d/3616>

Statistiska centralbyrån. (23/11 2009).

Hämtat 11 maj 2011, från 11/5 http://www.scb.se/Pages/TableAndChart____282474.aspx

Unesco. (2011).

Hämtat 5 maj 2011, från

<http://www.unesco.se/Bazment/Unesco/sv/Utbildning/Utbildning-for-hallbar-utveckling.aspx>

BILAGA A: INTERVJUGUIDE

Frågeguide

- Ålder
- Utbildning
- Hur länge har du jobbat här?

- Berätta lite om hur ni arbetar för hållbar utveckling på den här förskolan/avdelningen. (några särskilda projekt/temaarbeten? Hur märks det i vardagen att ni arbetar med hållbar utveckling som ett perspektiv?)
- Hur länge har ni haft grön flagg/utmärkelse för hållbar utveckling?
- Hur jobbade ni med hållbar utveckling innan ni fick grön flagg/utmärkelse för hållbar utveckling?
- Varifrån kom initiativet från början om att starta upp det här arbetet? (internt/externt?)

- Hur upplever du att det är att jobba med ett hållbar utvecklings perspektiv i den dagliga verksamheten? (enkelt, svårt, roligt, tungt?)
- (Du menar att arbetet känns ... , vilka faktorer tror du påverkar att det känns så?/ Vilka faktorer tror du det är som, trots allt, gör att arbetet alls är möjligt?)
- Vad är (/har varit) viktigt för att ni ska kunna jobba med ett hållbar utveckling-perspektiv i verksamheten?

- Finns det några sårbara punkter med ert arbete? Någon faktor som hela arbetet står och faller med?
- Hur skulle ni vilja vidareutveckla arbetet? Vad ser du för (eventuella) hinder för att arbetet ska kunna vidareutvecklas?

- Vilken roll tror du att föräldrarnas engagemang spelar för att kunna ha ett långsiktigt arbete med hållbar utveckling?

- Är det något du vill tillägga?

BILAGA B: DOKUMENT TILL RESPONDENTER

Jag skriver mitt examensarbete på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet, ansvarig institution är Sociologiska institutionen. Ämnet för mitt arbete är lärande för hållbar utveckling i förskolan. Det jag vill undersöka är vad det finns för "framgångsfaktorer" för att förskolor ska kunna upprätthålla ett integrerat, långsiktigt arbete för hållbar utveckling. Jag kommer att göra ca fem intervjuer med personal från olika förskolor och sedan analysera svaren för att se vad jag kan hitta för teman och mönster som kan ge svar på min frågeställning.

- Ditt deltagande är helt frivilligt. Du kan närsomhelst (även efter intervjun) återta ditt samtycke och jag kommer då inte att ha med ditt bidrag i slutresultatet.
- Din anonymitet är garanterad, varken ditt namn eller förskolans namn kommer nämnas i uppsatsen.
- Dina svar kommer inte att användas till något annat ändamål än till den här undersökningen.

Elin Olsson

073-xxx xx xx

xxx@hotmail.com