



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Hållbar utveckling i förskolan

En intervjustudie kring lärares uppfattning om sitt arbete utifrån den ekologiska dimensionen.



Namn: Alma Eivner och Annelie Ericsson
Program: Förskolläraryrket

Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2016
Handledare: Monica Sträng Haraldsson
Examinator: Ingrid Pramling Samuelsson
Kod: VT16-2920-032-LÖXA1G

Nyckelord: Hållbar utveckling, den ekologiska dimensionen, barnsyn, förskola, förhållningssätt.

ABSTRACT

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i förskolan antagit uppdraget kring den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling i sin verksamhet. Vi vill ta reda på hur lärarna säger sig tolka uppdraget, vilka metodiska och innehållsliga val säger de sig göra och hur de beskriver sitt arbete med natur och miljöfrågor i verksamheten. För att få svar på dessa frågor används kvalitativa intervjuer av verksamma lärare i förskolan. Studien utgår från pragmatismen och Deweys utbildningsfilosofiska tankar som bland annat anser att undervisningen bör ha en direkt betydelse för människor samt leda till användning i deras vardagsliv. Här anses förskolan ha en viktig roll att fostra barn så att de skall kunna utvecklas till demokratiska människor. Det visade sig att lärarna tolkade sitt uppdrag på olika sätt, men de flesta gav uttryck för att de ville förmedla förhållningssätt till barnen så att de lär sig vara rädda om naturen. De vill också att barnen skall få en förståelse för sambandet mellan natur och människor samt hur betydelsefull naturen är för oss. Genom att arbeta utifrån Grön flagg tycker lärarna att de får stor hjälp att arbeta med natur och miljöfrågor i verksamheten. Man odlar, har skräpplockardagar, återvinner, återanvänder och går till skogen. Många lärare talar om att de tycker det är viktigt att utforska tillsammans med barnen samt att prata och samtala med dem. Genom konkreta aktiviteter vill lärarna lära barnen att spara på resurserna och ta vara på det man har och på så sätt vill de också synliggöra de olika dimensionerna av hållbar utveckling. Studien synliggör att arbetet med natur och miljöfrågor utgår från ett etiskt förhållningssätt där barnen skall lära sig om vad som är rätt och fel och få ett positivt förhållningssätt till naturen. Det framkommer att lärarna inte diskuterar tillsammans med barnen kring de klimatförändringar som sker och den problematik som det innebär.

1 FÖRORD

Nu när arbetet med vår studie är avslutat vill vi här passa på att tacka vår handledare Monica Haraldsson Sträng för att hon väglett oss genom detta arbete. Genom kontinuerlig respons och peppande ord har hon gett oss stöd att utveckla studien under hela vår skrivprocess. Vi vill också tacka alla de lärare som ställt upp på våra intervjuer.

Stort tack till er som visat intresse och läst igenom vår studie.

Vi vill också tacka varandra då vi genom ett gott samarbete erhållit mycket värdefull kunskap som vi kommer att ta med oss både i privat- och yrkesliv.

Göteborg Maj 2016

Alma Eivner och Annelie Ericsson

2 INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 FÖRORD.....	1
2 INNEHÅLLSFÖRTECKNING	2
3 INLEDNING.....	1
3.1 Syfte och problemformulering.....	1
3.2 Frågeställning	1
4 TEORETISK ANKNYTNING.....	2
4.1 Pragmatism	2
5 BAKGRUND.....	4
5.1 Hållbar utveckling i samhälle, förskola och skola.....	4
5.2 Bakgrunden till hållbar utveckling i förskolan	4
5.3 Förskolans uppdrag.....	5
6 TIDIGARE FORSKNING	6
6.1 Barns kunskapande om hållbar utveckling	6
6.2 Lärarnas synsätt och förhållningssätt.....	6
6.3 Utbildning för hållbar utveckling	7
6.4 ECEfS	7
6.5 Barns naturkontakt.....	8
6.6 Sammanfattning	8
7 DESIGN, METODER OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	9
7.1 Val av metod.....	9
7.2 Intervjun i den kvalitativa studien	9
7.2.1 Urval	10
7.2.2 Genomförande och bearbetning av material	10
7.2.3 Studiens tillförlitlighet	11
7.2.4 Generaliserbarhet	11
7.2.5 Etiska överväganden	11
8 RESULTAT	12
8.1 Lärarnas utsagor om förskolans uppdrag att arbeta med natur och miljöfrågor tillsammans med barnen i verksamheten	12
8.2 Vilka metodiska och innehållsliga val lärarna säger sig göra.....	13

8.3	Lärarnas utsagor om hur de arbetar för att synliggöra de olika dimensionerna av hållbar utveckling.	15
8.4	Lärarnas syn på sin egen kunskap	15
9	DISKUSSION	17
9.1	Metoddiskussion	17
9.2	Resultatdiskussion	17
9.2.1	Studiens bidrag.....	21
9.2.2	Vidare forskning.....	22
10	REFERENSLISTA	23
11	BILAGOR.....	25
11.1	Bilaga 1 - Informationsbrev	25
11.2	Bilaga 2 - Intervjumanus	26

3 INLEDNING

Att värna om miljön är något som vi båda tycker är viktigt. Genom kursen LÖFÖ 60 i förskolläraryrket där vi till viss del lyfte frågor kring ämnet hållbar utveckling samt olika rapporter som visar på att detta är något vi måste börja ta på allvar väcktes vårt intresse för att undersöka hur man arbetar med hållbar utveckling i förskolan. Hållbar utveckling nämns inte som begrepp i förskolans läroplan, däremot beskrivs hur verksamheten skall präglas av ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro (Skolverket, 2010). Alla barn skall få möjlighet att utveckla sitt intresse och sin förståelse för naturens olika kretslopp samt hur människor, samhället och naturen samspelar med varandra. Därmed bör förskolans uppdrag bidra till barns förståelse för hur vi tillsammans kan medverka för en bättre miljö både här och nu och i framtiden (a.a.).

Hållbar utveckling beskrivs utifrån tre olika dimensioner. Den sociala dimensionen handlar om människan. Den ekologiska handlar om naturen medan den ekonomiska dimensionen handlar om att hitta balans och ett hållbart sätt att ta vara på naturens resurser (OMEP, 2012). Ett hållbart förhållningssätt innebär att man tillsammans med barnen diskuterar och reflekterar över konsekvenser av handlingarna i olika situationer. Det betyder att vi behöver utgå från barnens intresse, funderingar och nyfikenhet där vi integrerar innehållet i de olika dimensionerna med varandra. Detta är något som utbildningsdepartementet skriver om där de också framhåller förskolans stora möjligheter att ge barnen ett grundläggande intresse för hållbar utveckling (Utbildningsdepartementet, 2010).

Vi som blivande förskollärare har båda upplevelser av att man i förskolan sällan arbetar med den ekologiska dimensionen på ett sätt som genomsyrar all verksamhet. Det vill säga att man integrerar natur och miljöfrågor i den övriga verksamheten, i de aktiviteter som görs och att ämnet sätts i ett större sammanhang. Många gånger komposterar och källsorterar man utan att föra några vidare diskussioner med barnen eller göra dem mer delaktiga. Våra subjektiva upplevelser är också att det oftare läggs större fokus på den sociala dimensionen vilket gör att vi blir nyfikna på att undersöka hur förskolor tagit sig an uppdraget kring den ekologiska dimensionen och på vilket sätt man arbetar med natur och miljöfrågor.

3.1 Syfte och problemformulering

Studiens syfte är att undersöka hur lärarna tagit sig an förskolans uppdrag kring den ekologiska dimensionen i verksamhetens innehåll, på vilket sätt de säger sig arbeta med detta och hur de reflekterar kring sin verksamhet. Därtill är syftet att kunna synliggöra och diskutera framgångsrika faktorer och/eller hinder som framkommer genom pedagogernas berättelser.

3.2 Frågeställning

- Hur säger sig lärarna tolka förskolans uppdrag att arbeta med ekologiska dimensionen i verksamhetens innehåll?
- Vilka metodiska och innehållsliga val säger de sig göra?
- Hur säger sig lärarna arbeta med de ekologiska dimensionerna av hållbar utveckling?

4 TEORETISK ANKNYTNING

I detta kapitel presenteras den teoretiska ansatsen, pragmatismen, som vi valt som utgångspunkt för vårt arbete.

4.1 Pragmatism

Då vårt syfte är att undersöka lärarnas tolkning av förskolans uppdrag kring den ekologiska dimensionen som en del av hållbar utveckling och på vilket sätt de säger sig arbeta med detta väljer vi att grunda vår studie på pragmatismen. Pragmatism är en amerikansk filosofi och sanningsteori som uppkom i slutet av 1800-talet och som kännetecknas av fokus på handlingars och påståendes praktiska konsekvenser (Säljö, 2015). Vi tar vår utgångspunkt från Deweys utbildningsfilosofiska tankar.

Dewey ses idag som en av pragmatismens företrädare. Han var en filosof, pedagog och psykolog som levde mellan åren 1859-1952 beskriver Säljö (2015). Under hela sitt vuxna liv var Dewey djupt engagerad i frågor som rörde skola, utbildning och samhällsutveckling. Många av hans arbeten har ur ett pedagogiskt perspektiv haft stort inflytande på utformningen av undervisningen genom åren och är fortfarande aktuella för skolpedagogiska diskussioner. Pragmatismen och Deweys filosofi vände sig mot traditionell kunskapsöverföring där filosofers och vetenskapsmäns insikter presenterades och lärdes ut som sanningar och fakta. I stället ansåg man att undervisningen borde utgå från de filosofiska insikterna på ett sådant sätt att de mynnade ut i något som har betydelse för människor och som de kan ha användning för i sitt vardagsliv. Enligt Säljö hävdade Dewey att den traditionella katederundervisningen bidrog till barns passivitet och ointresse och förespråkade i stället ett undersökande förhållningssätt där barn ges möjlighet att undersöka med alla sina sinnen. Dewey menade att barns kunskaper utvecklas bäst i aktiviteter som upplevs meningsfulla och intressanta. Han ansåg därför att alla aktiviteter måste utgå från barns livsvärld och tidigare erfarenheter. Genom att också öppna upp för samspel mellan människor och omgivning kan dessa aktiviteter leda till erfarenheter samt möjlighet att utvecklas som människa och som samhällsmedborgare.

Deweys tankar är än idag aktuella i det svenska utbildningssystemet. Han talar för att utbildning är betydelsefull och har stora möjligheter att bidra till en positiv samhällsutveckling (Dewey, 1997). Han anser att det handlar om både barn och ungdomars utveckling som individer och samtidigt för utvecklingen av det demokratiska samhälle som individerna kommer att ingå i. Vidare skriver han att vårt största syfte är att fostra barn så att de skall kunna vara delaktiga i ett gemensamt liv, vilket betyder att det blir oerhört viktigt att man som lärare tänker igenom hur och vilka redskap vi ger dem som kan bidra till att de erhåller denna kompetens.

I den systematiska undervisning som den svenska förskolan ofta bygger på finns möjligheter att skapa plats för erfarenheter anser Dewey (1997). Detta kan kopplas till läroplanen för förskolan som framhåller vikten av att kontinuerligt och systematiskt dokumentera, följa upp och analysera barns utveckling och lärande för att kunna utveckla förskolans kvalitet och skapa goda möjligheter till lärande (Skolverket, 2011). Dewey (1997) menar att det handlar om att förena och skapa en balans mellan den indirekta undervisningen, det vill säga de levande erfarenheterna med den mer systematiska undervisningen för att det skall bli meningsfullt. Han anser vidare att ett målinriktat arbete är viktigt och kallar det intelligent handlande eftersom man handlar meningsfullt utifrån medvetna avsikter. Det är också viktigt

att målet ansluts till den pågående verksamheten, om det kommer lösryckt utifrån är risken att det uppfattas påtvingat vilket gör att både barn och lärare upplever arbetet stelt och ostimulerande. De valda aktiviteternas syfte bör ha anknytning och kännas betydelsefulla för oss som människor, genom att det är kopplat till våra erfarenheter blir kunskapen verklig för oss. Att bara lära för lärandets skull bidrar endast till ytlig och teknisk kunskap.

Enligt Dewey (1997) uppstår inte erfarenheter bara av att man *gör* något utan måste ses utifrån att den består av två delar. En aktiv del där man prövar på och skapar erfarenheter vilket kan ses som ett experimenterande förhållningssätt. Den andra delen består av ett passivt iakttagande. Dessa delar är kombinerade och samspekar i en aktivitet. Genom att vi reflekterar över konsekvenserna och den förändring som sker av vårt handlande lär vi oss något. Detta visar på att en aktivitet inte ensam kan bilda erfarenhet menar Dewey och framhåller därefter vikten av reflektion. Tänkande behövs menar han för att göra erfarenheter meningsfulla. Genom reflektion av de erfarenheter man gör, det vill säga att se samband mellan aktiviteten och dess följder sker ett naturligt lärande och tankeinnehållet blir tydligt. Det betyder att vi reflekterar och utvärderar våra handlingar mot att nå det vi finner tillfredsställande.

Dewey (1997) framhåller att vid skapande av erfarenhet har sinnen en betydelsefull roll då de hjälper oss att ta in ny kunskap. De kan beskrivas som vägar där yttre, främmande information transporteras till vårt medvetande. Han diskuterar också lekens betydelse där han menar att lek och arbete är integrerade med varandra och har båda medvetna mål. Genom att få tillägna sig kunskap på ett lekfullt sätt och få göra praktiska saker tillsammans med andra som känns meningsfulla får barnen kunskaper och färdigheter som kan användas och överföras till situationer utanför skolan. Kommunikation är en annan viktig del i lärandet menar Dewey. Genom att kommunicera med andra får vi möjlighet att dela erfarenheter med varandra vilket leder till att den egna tidigare begränsade erfarenheten utvidgas. Därmed blir det också viktigt att stimulera det sociala umgänget.

Vidare menar Dewey (1997) att naturen bör behandlas i sin helhet och att det blir problematiskt om man till exempel studerar en blommas delar utan hänsyn till de faktorer runt omkring som påverkar den. Han förespråkar en utbildning som ser naturen, jorden och det sociala livet i en helhet eftersom han anser att dessa inte går att skilja åt.

5 BAKGRUND

I följande kapitel skriver vi fram hållbar utveckling som dels ett samhällsbegrepp, dels som en del av förskolans verksamhet och hur arbetet med hållbar utveckling växt fram i förskolans läroplan. Till sist beskriver vi förskolans uppdrag enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011). Vi kommer dels att fokusera på övergripande mål och strävansmål som kan relateras till hållbar utveckling i stort, dels läroplanens strävansmål mot natur och miljö. Dessa utgör strävansmål inom naturkunskap för förskolan som är en dimension i Hållbar utveckling.

5.1 Hållbar utveckling i samhälle, förskola och skola

Björneloo (2011) redogör för begreppet hållbar utveckling, hon beskriver att det är ett komplext begrepp utan en entydig definition. Det handlar om hur vi människor tar ansvar, respekterar varandra för att kunna samarbeta för framtiden och att alla människor har rätt till ett värdigt liv. Det handlar också om hur samhället och människors behov påverkar varandra och att problemen är utgångspunkten för arbetet för en hållbar utveckling. Det är först när de sociala-, ekologiska- och ekonomiska dimensionerna fungerar som en helhet och verkar på ett bra sätt för varandra som vi kan gå mot en hållbar utveckling förklarar hon.

Björneloo (2011) beskriver utbildning som en viktig del i hållbar utveckling. Genom utbildning får människor kunskap om hur vi ska hantera vår värld och lärarna kan möjliggöra att barnen får en förståelse för vad en hållbar utveckling innebär. Författaren tar upp tre olika innebörder av utbildning inom hållbar utveckling som alla är grundläggande. Först är det den etiska aspekten som både kan stå som medel och mål. Medel står för att lära ut hur vi kan leva hållbart och mål som betyder att eleverna når de grundläggande värderingarna inom hållbar utveckling. Nästa aspekt handlar om kulturbygge där lärarna jobbar för att barnen ska få uppleva olika kulturer för att förstå andra människor. Den sista aspekten riktar sig mot individen, för att känna egen lust och engagemang måste innehållet ha en mening och betyda någonting för individen. När lärare får med dessa tre aspekter i utbildningen så kan det skapa möjligheter för människor att hantera utmaningarna vi står inför.

5.2 Bakgrunden till hållbar utveckling i förskolan

Helldén, Högström, Jonsson, Karlefors och Vikström (2015) beskriver hur vi redan under 1960-talet började lära ut hållbart förhållningssätt till naturen i skolan. Under den tiden handlade det om att hindra nerskräpning och idag ligger fokus på globala miljöproblem. Lärarna har en viktig roll i att lära barnen tänka kritiskt, göra dem handlingskraftiga och uppfostra dem till demokratiska medborgare som kan ta ställning och agera i världsfrågor. På så sätt har lärarna ett uppdrag som också är viktigt för planetens framtid. Forskare förklarar hur vi är beroende av naturen då vi är en del av dess ekosystem. Genom de klimatförändringar som idag sker kan vi se på vilket sätt samhället påverkar naturen. Det är när vi producerar, konsumerar och transporterar som vi förstör och bryter ner vår natur och miljö, det är inte hållbart och vi måste förändra vårt sätt att leva för att rädda vår värld hävdar Helldén et al. (2015). Wickenberg, Nilsson, och Steneroth Sillén (2004) konstaterar att det var först 1990 som det skrevs in i den svenska skollagen att alla som arbetar i skolan skall verka för en bättre miljö. Under FNs världsmöte 1992 antogs Agenda 21, ett handlingsprogram om hållbar utveckling som satt stor prägel på vår undervisning om just hållbar utveckling. Vidare beskriver han hur dessa händelser tillsammans med enskilda eldsjälur bildade den nya miljöutbildningen.

År 1998 kommer förskolans första läroplan ut, här framhålls strävansmål som handlar om att barn ska förstå sin del i kretsloppet, lära sig om djur och natur och lära känna sin närmiljö (Utbildningsdepartementet, 1998). Det är inte förrän i den reviderade utgåvan av läroplanen som kommer ut år 2010 som förskolan får strävansmål som handlar om utbildning för ett bättre klimat beskriver Björklund (2014). Hon förklarar att man ansåg att förskolan behövde fokusera mer på naturvetenskap i form av djur, växter, miljö och klimatfrågor. Att sakligt känna till naturfenomen är viktigt men i och med den nya läroplanen ville man understryka kopplingen dem emellan. Förskolan ska vara en naturlig start för barnen att lära sig vad hållbar utveckling är och hur vi kan leva mer hållbart.

5.3 Förskolans uppdrag

Förskolans läroplan bygger på den demokratiska värdegrund som Sveriges samhälle vilar på, alla människors rättigheter och hur förskolan ska lära barnen respektera varandra och vår miljö. I förskolan ska alla barn uppmuntras att känna ett ansvar, omtanke och empati för sina medmänniskor. Barnen ska få förståelse för sin egen och andras kulturer vilket förbereder dem på ett internationaliserat samhälle där de kan vara medvetna om andras villkor (Skolverket, 2011).

Inför den reviderade läroplanen utarbetade Utbildningsdepartementet (2010) framförtydliganden och kompletteringar av läroplansmålen. Här skrivs hållbar utveckling fram som begrepp och man talar om att de tre dimensionerna som behandlar ekonomiska, sociala och miljörelaterade frågor skall integreras och ses ur ett helhetsperspektiv. Förskolans uppdrag handlar därmed om att bidra till att barn erövrar ett varsamt förhållningssätt till vår natur och miljö och får förståelse för hur vi människor, djur och natur samspelar och påverkar varandra. Det betyder att barnen måste göras delaktiga och att de får möjlighet att utveckla förmågor som bidrar till att de kan och vill påverka, lösa problem och ta ställning i hållbarhetsfrågor om vår miljö. Det vill säga hur vi använder våra resurser, hur vi konsumerar och tar vara på naturtillgångar. Det är vidare viktigt att barnen får förståelse för hur god hälsa och goda relationer till andra människor skapas. Det handlar om att förstå innebörden i begreppet hållbar utveckling och hur man kan agera för en hållbar värld.

Läroplanen för förskolan framhåller att: "Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande och i samarbete med hemmen ska barnens utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar främjas" (Skolverket, 2011, s. 5). Det handlar om att barnen utvecklar en förståelse för allas lika värde genom att: "Var och en som verkar inom förskolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö" (Skolverket, 2011, s. 4). Verksamheten ska sträva mot att alla barn känner ett intresse av att lära sig om naturen och våra olika kretslopp vilket skrivs fram i läroplanen på detta sätt:

Förskolan ska lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro ska prägla förskolans verksamhet. Förskolan ska medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten ska hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtiden (Skolverket, 2011, s. 7)

Genom att arbeta med dessa frågor utifrån den värld som ligger nära barnen, deras tankar, funderingar och nyfikenhet finns stora möjligheter att i förskolan lägga grunden till ett intresse för hållbar utveckling (Utbildningsdepartementet, 2010).

6 TIDIGARE FORSKNING

I följande kapitel kommer vi att presentera tidigare forskning som behandlar ämnet hållbar utveckling i förskolan. Dessa studier är valda utifrån våra forskningsfrågor samt att de känns relevanta för vår studie. Genom dessa vill vi synliggöra hur ämnet har utvecklats med tiden och hur de kan komma till uttryck på olika sätt i utbildningsverksamheter. Forskningen lyfter fram olika resultat som har betydelse för barns lärande.

6.1 Barns kunskapande om hållbar utveckling

År 1948 bildades världsorganisationen Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (OMEP). Organisationen är verksam i 65 länder och verkar för förskolebarns villkor och rätt till lek och utbildning. Sedan 2007 driver organisationen ett projekt som syftar till att ur ett barnperspektiv öka medvetenheten kring hållbar utveckling. Genom att samtala med barn har de samlat in kunskap om hur de tänker, reflekterar och ser på ämnet. Resultatet från undersökningen visade att många barn inte känner till begreppet men också att många barn visste mycket mer än vad man trott om hållbar utveckling. Författarna i rapporten lyfter också hur viktigt det är att lärandet om hållbar utveckling får genomsyra verksamheten. I förskolan får barnen med sig kunskaper, beteenden och attityder som varar och finns med under hela livet. Om vi kan ta till oss barnens åsikter och låta dem delta så kan vi lära dem tänka kritiskt och utveckla deras vilja att ta hand om planeten (OMEP, 2012).

6.2 Lärarnas synsätt och förhållningsätt

Ärlemalm-Hagsér (2012) har gjort en undersökning på arton ansökningar som förskolor skickat till skolverket i syfte att få certifieringen Skola för hållbar utveckling. Hennes intresse låg i att se på vilket sätt lärarna beskrev lärandet för hållbar utveckling i texterna och även analysera hur barnens delaktighet och aktörskap blev synligt. Ansökningarna gav en bild av att lärarna hade en barnsyn där barnen fick vara aktiva och hade inflytande vilket efter en kritisk analys visade sig inte stämma. Det visade sig istället vara de vuxnas intentioner och erbjudanden som styrde verksamheten och att de avgjorde när barnens kompetens och delaktighet ansågs viktig. Barns inflytande bestod av att få delta eller att avstå från de aktiviteter som erbjöds. Resultatet av studien synliggjorde att barnen ges möjlighet att ta del av kunskapsinnehåll runt ämnet hållbar utveckling men att de inte gavs chansen att utveckla sitt kritiska tänkande vilket gör det svårt för dem att förhålla sig till det komplexa arbete som hållbar utveckling innebär. I studien framkommer senare att lärarnas barnsyn har betydelse för huruvida barnen har möjlighet att delta. När barnen får möjlighet att reflektera, påverka och aktivt delta så kan de utveckla sitt kritiska förhållningsätt.

Barnsyn är även någonting som Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2013) har studerat. Med utgångspunkt i ett empiriskt material diskuterar de hållbar utveckling utifrån barns aktörskap och meningsskapande. De beskriver att lärare som ser barn som handlingskraftiga och aktiva kan hjälpa barnen genom att ge dem verktyg att utifrån egna erfarenheter agera och ta ställning för en hållbar framtid. Författarna visar också att redan små barn kan koppla hur frågor om hållbarhet hänger ihop med det vardagliga livet, genom deras kritiska tänkande kan de förstå sin viktiga del och därmed påverka. Då barn ses som kompetenta med rättigheten att vara delaktiga så bör verksamheten på förskolan i större utsträckning arbeta med hållbar utveckling (a.a.).

Vidare analyserar Årlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2013) utifrån tre teoretiska punkter som kan förklara barns lärande för hållbar utveckling. Det är rättighetsdimensionen, kompetensdimensionen och deltagande aktörsdimensionen. Slutsatsen av undersökningen är att lärare bör ta barns meningsskapande på allvar, barn kan agera som aktörer om de ges möjlighet. Sedan konstateras det att detta aktörskap kan bidra till en positiv riktning genom att barnens och lärarnas förståelse förändras vilket i sin tur kan påverka vårdnadshavare och pedagogiken i verksamheten.

6.3 Utbildning för hållbar utveckling

Björneloo (2007) problematiserar de uppdrag som lärarna har när det gäller hållbar utveckling, vad undervisningen ska innehålla och vad barnen ska få med sig genom undervisningen. I sin avhandling har hon undersökt hur lärare väljer att se på sitt undervisningsinnehåll i ämnet, både i förskolan och skolan. Författaren får ta del av många olika förklaringar på vad lärare gör inom ämnet hållbar utveckling, allt från rollspel till matlagning. Detta gav henne perspektiv på olika infallsvinklar till ämnet. Hon beskriver dock att det inte framkommer hur lärarna aktivt arbetar för barnens förståelse av begreppet hållbar utveckling vilket Björneloo anser bidrar till att de kanske inte får förståelse för hur det kan bidra till en hållbar framtid.

Vidare diskuterar Björneloo (2011) ämnet i en populärvetenskaplig omarbetning av sina studier och redogör då för att lärare talar om hur barnen ska lära sig och inte vad. Det vill säga att *vad* barnen ska få med sig inte uttrycks eftersom det ses som en självklarhet och istället lägger lärarna fokus på *hur* barnen ska vilja och känna att lärandet är meningsfullt. Björneloo förklarar då att innehållet måste ha en betydelse för varje enskild individ för att det ska kännas meningsfullt vilket gör lärarnas syn på vad och hur problematisk. Genom att ge barnen en mer varierad undervisning om hållbar utveckling blir det enklare för barnen att förstå begreppet och finna innehållet meningsfullt. För den uppgiften krävs en engagerad lärare som reflekterar över sitt eget arbete, funderar på det som tas för givet och ifrågasätter. Utifrån insikter från gårdagens historia och genom att vara kreativa, ha visioner och mod kan vi åstadkomma mycket bra saker betonar hon.

Björneloo (2011) redogör för att utbildning är nyckeln till hur vi ska kunna klara av att lära oss att ta hand om naturen och de utmaningar vi står inför i form av klimatförändringar. Det ligger i lärarnas ansvar att se till att barnen får kunskap om hållbar utveckling och att det genomsyrar hela verksamheten. Att lära ut hur vi kan leva på ett mer hållbart sätt är ett grundläggande innehåll i undervisning och på så sätt kan barnen få förståelse för sig själv och sin egen förmåga. Vidare beskriver hon att barnen redan i förskolan kan lära sig begrepp som finns inom den ekologiska dimensionen och att de många gånger är mycket bättre på att tänka, agera, resonera och förstå än vad vi tror. Det är därför viktigt att vi tar detta på allvar och börjar prata om hållbar utveckling i tidigt ålder.

6.4 ECEfS

Davies (2010) redogör i sin forskningsöversikt för Early Childhood Education for Sustainability (ECEfS). ECEfS är ett ”projekt” vars innehåll syftar till att förmedla ett transformativt synsätt på utbildning för hållbar utveckling. Projektet utgår från att redan små barn kan vara med och delta för en hållbar framtid. Här anses att barn förtjänar att få veta hur det ser ut i vår värld och att de har kapacitet att handla och ta ställning i hållbarhetsfrågor. Davies (2010) jämför med andra viktiga ämnen som till exempel mobbning och rasism som vi

vuxna pratar med barnen om och menar att om vi inte ignorerar detta varför skulle vi då ignorera ett utforskande kring klimat och hållbarhetsfrågor? ECEfs ställer sig frågan till när det egentligen passar att börja prata om detta med barn och om det verkligen finns någon rätt ålder. Slutligen kommer de fram till att vi inte kan blunda för det faktum att barn är inblandade och drabbade av det som sker och påverkar vår värld, vilket gör att vi inte heller kan undanhålla vad som sker.

6.5 Barns naturkontakt

I fallstudien Möt naturen har Naturskoleföreningen intervjuat olika människor för att ta reda på hur de ser på naturen. Studien börjar med en redogörelse där det förklaras att allt större del av befolkningen i Sverige växer upp i tätorter. Det medför ofta att det inte blir så mycket naturkontakt vilket kan leda till ett ointresse för att ta hand om naturen. Det framkommer i studien att det är genom att vara i naturen som vi lär oss om och får en känsla för den. Naturen har en positiv verkan i många olika avseenden men det visar sig i studiens resultat att människor inte känner till detta och därför bör vi lära oss njuta mer av naturen så att vi förstår vikten av den. Om barn i tidig ålder får uppleva naturen på ett positivt sätt så kommer den fortsatta upplevelsen att vara så genom livet. Därför har både lärare och föräldrar en viktig roll i att introducera barnen för naturen. Genom att ta med barnen till olika platser där de får uppleva en variation på natur och använda naturen som verktyg till undervisning i andra ämnen så kommer lärostunderna generera piggare och mer uppmärksamma barn (Naturvårdsverket, 2009).

6.6 Sammanfattning

Efter att vi har läst forskning som tar upp hållbar utveckling i förskolan har vi nu fått en bild av vad vi definierar som viktiga aspekter under arbetet med detta i förskolan. Vi anser att lärarnas barnsyn är det mest centrala då det är lärarna som avgör hur och på vilket sätt de lär ut kunskap utifrån vad de tror att barnen kan och vill lära sig. Att barnen kan och är kompetenta att lära sig om jorden och hållbar utveckling är ett faktum. Vi bör integrera och göra barnen medvetna om de vår värld står inför då de redan är en del av. För att lära barnen om hållbar utveckling så ska vi gå utifrån deras tidigare erfarenheter och intressen, vara mycket i naturen och undervisa på ett varierat sätt så att det genomsyrar hela verksamheten. Utbildningen är grunden, om barn tidigt får en förståelse hur samhälle och natur hänger ihop och om de utvecklar ett kritiskt tänkande kan de påverka och agera för en bättre framtid.

7 DESIGN, METODER OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

I detta kapitel kommer vi att presentera vilken metod vi valt för att samla in vårt material till studien samt motivera varför den valts. Därefter redogör vi för hur vi valt att samla in data samt vilka urval av informanter som gjorts. Vidare beskrivs hur genomförandet gick till och hur det insamlade materialet bearbetats. Till sist förs en diskussion kring etiska överväganden samt en kritisk granskning av de metoder vi använt oss av.

7.1 Val av metod

Utifrån studiens syfte och frågeställningar har vi valt att genomföra en kvalitativ studie. Ahrne och Svensson (2011) menar att forskningsfrågorna och hur man på bästa sätt skall få svar på dem bör ligga till grund för vilken metod man väljer att använda sig av. Vidare skriver de att den kvantitativa metoden länge var den mest användbara metoden för att studera människors förhållanden, attityder med mera men att en nackdel är att den har begränsningar i att kunna beskriva den sociala interaktionen som sker mellan människor. Med en kvalitativ metod däremot kan man belysa skillnader, se värderingar och normer i ett sammanhang samt skapa en förståelse för människors livssituationer (a.a.). Likaså beskriver Alvehus (2013) hur den kvalitativa metoden är tolkande vilket gör det möjligt att studera olika sociala sammanhang och därmed få tillgång till andra människors tankar och upplevelser samt synliggöra mönster och samband. Kvantitativa aspekter kan i vissa fall få betydelse i kvalitativa undersökningar, intresset ligger då inte i att mäta exakt antal utan mer om hur det kan ha inverkan på det sociala sammanhanget.

Då vi ville få en inblick i hur lärarna säger att de förhåller sig till sitt uppdrag och hur de uttrycker sig om sitt arbete ansåg vi den kvalitativa metoden vara den bästa och vi valde vidare att samla in data med hjälp av ostrukturerade intervjuer.

7.2 Intervjun i den kvalitativa studien

Den kvalitativa forskningsintervjun är ett professionellt samtal som grundar sig på vårt vardagliga samtal och som syftar till att frambringa kunskap beskriver Kvale och Brinkmann (2009). Det som skiljer den kvalitativa forskningsintervjun från ett vardagligt samtal är att intervjuaren genom väl genomtänkta frågor och aktivt lyssnade får tillgång till väl förankrade kunskaper. I den kvalitativa forskningsintervjun finns inga förbestämda regler eller strukturer för hur den skall utföras vilket gör att den också kan kallas för en ostrukturerad intervju. Detta kräver att intervjuaren är insatt i ämnet som skall diskuteras samt är förtrogen med olika val av metoder som kan producera fram kunskap för att kunna plocka fram och använda dessa under den pågående intervjun (a.a.).

I den kvalitativa forskningsintervjun får intervjupersonerna möjlighet att berätta utifrån sin egen uppfattning samt uttrycka det som de upplever som viktigt, betydelsefullt och relevant. Både Kvale och Brinkmann (2009) och Stukát (2005) beskriver hur man med denna typ av intervju ges möjlighet att få en djupare och bredare information utifrån den intervjuades eget perspektiv än om man utgått från en strukturerad intervju. Det blir också möjligt att synliggöra mönster och sammanhang genom att samla information på detta sätt förklarar Alvehus (2013). Dock påpekar Stukát (2005) att det i en strukturerad intervju med förbestämda frågor i en viss ordning är lättare att förhålla sig neutral och att risken att påverka

intervjupersonens svar genom sina formuleringar, tonfall, mimik med mera är större i de ostrukturerade intervjuerna.

7.2.1 Urval

För att vi skulle få en relativt bred och nyanserad bild av hur arbetet med natur och miljöfrågor och hållbar utveckling kan se ut i förskolan planerade vi att förlägga våra intervjuer på fyra olika förskolor inom en och samma kommun. Utifrån den tid vi hade att disponera på undersökningen planerade vi att intervjua åtta förskollärare, två på varje förskola. Eftersom förskollärare är de som har det övergripande pedagogiska ansvaret var vårt enda krav att intervjupersonerna skulle ha förskollärarexamen. Ålder, kön, antal år i yrket eller andra aspekter ansåg vi mindre relevant för vår undersökning. Genom att titta på en karta valde vi ut fyra förskolor som låg spridda i kommunen, dessa kontaktade vi först via telefon där vi berättade om vår studie och att vi önskade att få intervjua två förskollärare. Efter att de visat intresse mailades vårt informationsbrev ut till dem för en mer ingående information om genomförandet. Att välja ut undersökningspersoner på detta sätt kallas strategiskt urval och är vanligt förekommande i kvalitativa studier eftersom man oftast söker en variation av uppfattningar snarare än att samla in statistiska antal av olika slag förklarar Stukát (2005).

7.2.2 Genomförande och bearbetning av material

Vi planerade att besöka fyra förskolor och där intervjua två lärare från olika avdelningar. Det visade sig dock när vi kontaktade lärarna via telefon att flera kände att de hade svårt att ta emot oss då de hade ont om tid. Några sa också till en början att de inte arbetade med hållbar utveckling så mycket och trodde därmed inte att det var idé för oss att komma. Även efter att vi förklarat att det inte hade någon betydelse beslutade sig ändå några att till slut tacka nej. Detta gjorde att vi var på fyra förskolor och intervjuade totalt sju förskollärare då den ena förskolan endast bestod av en avdelning.

I informationsbrevet vi skickade ut till lärarna skrev vi att vi önskade sitta på en ostörd plats under intervjun samt en förfrågan om att få spela in intervjun. På samtliga intervjuer satt vi ostört, alla lärare godkände också att vi spelade in vilket fungerade bra. En av oss hade ansvaret för att ställa frågor och utveckla samtalet under tiden som den andre skulle ta stödanteckningar. Detta fungerade väldigt bra och den av oss som antecknade flikade också in med frågor ibland. Att komplettera inspelningen med anteckningar kan vara väldigt betydelsefullt ifall att tekniken krånglar skriver Ahrne och Svensson (2011). De förklarar vidare att det också är värdefullt att föra anteckningar om kroppsspråk och annat som inte går att spela in. Vi började intervjuerna med att be lärarna berätta fritt om hur de arbetar med miljö och naturvårdsfrågor i verksamheten med barnen. Som stöd hade vi också med ett intervju manus med följdfrågor och mer specifika frågor för att få med så mycket information av det som var av intresse för vår studie. Redan efter första intervjun justerades frågorna då vi ville försäkra oss om att få den information vi behövde. Vår ambition var att förhålla oss neutrala och objektiva så att lärarna skulle känna sig trygga och avslappnade att berätta för oss om sitt arbete utan att känna att vi la några värderingar i det som sades. I de flesta fall kände vi att det fungerade så, dock kunde vi ana att några lärare upplevde otillräcklighet gentemot oss då deras svar inte var tillfredsställande mot hur uppdraget beskrivs i läroplanen. Samtliga intervjuer varade mellan 20 och 40 minuter.

Det inspelade materialet transkriberades direkt efter varje intervjutillfälle till ett dokument vilket var värdefullt för oss då vi kunde se vad vi behövde justera inför nästa intervju. Därefter bearbetade vi intervjuerna genom att läsa igenom dem flera gånger. Detta är viktigt

för att förstå vad innehållet egentligen handlar om och för att få ett djupare resultat beskriver Stukát (2005). Vi analyserade samtliga intervjuer mot våra frågeställningar. På så sätt kunde vi välja ut och placera det empiriska materialet under respektive rubrik vilka bestod av våra frågeställningar. Därefter gjorde vi en djupare analys där vi fick fram utmärkande drag av svar om varje fråga vilket ledde till att vi kunde sammanställa kategorier av svar med talande rubriker. Detta sätt att analysera beskriver Kvale och Brinkmann (2009) som en intervjuanalys med fokus på mening. Genom att koda och kategorisera blir det möjligt att reducera och strukturera innehållet i intervjumaterialet till teman, rubriker och innehåll.

7.2.3 Studiens tillförlitlighet

För att en undersökning skall uppfattas som sann och pålitlig behöver författarna beskriva de olika val som gjorts förklarar Stukát (2005). Vidare framhåller han att det också är viktigt att motivera för hur dessa val bidragit till en bra undersökning. Genom att vi använde en kvalitativ ostrukturerad intervju (se intervjufrågor i bilaga s. 27) där vi intervjuade en lärare åt gången, att vi var tydliga med att all information skulle avidentifieras samt att vi kände att lärarna kunde vara trygga med oss som personer upplever vi att vi fått ingående, personliga och ärliga svar. Vi har varit två personer som analyserat det empiriska materialet vilket kan stärka trovärdigheten av vårt resultat. Vi är dock medvetna om att intervjupersonernas svar kan ha påverkats av olika faktorer som till exempel deras uppfattning av vad vi förväntar oss av dem eller förväntningar de har av sig själva. Att vara medveten om de felkällor som kan finnas i en studie är viktigt för dess tillförlitlighet beskriver Stukát (2005). Vidare lyfter han vikten av att diskutera dess styrkor och svagheter.

7.2.4 Generaliserbarhet

Då antalet intervjuade lärare är begränsat kan resultatet inte ses som generell kunskap för hur detta arbete ser ut i förskolan. Dock kan resultatet ge en bild av hur detta arbete *kan* se ut, särskilt då intervjuerna var förlagda på förskolor spridda i kommunen. Resultatet kan också synliggöra mönster och sammanhang som kan ha stort värde för vidare diskussioner.

Att en studie kan ha större värde i att lyfta fram tyst kunskap snarare än att kunna generalisera är något som Kvale och Brinkmann (2009) framhåller.

7.2.5 Etiska överväganden

För att värna om deltagarnas integritet och rätt till frihet har vi i vår studie utgått från Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav för att få bedriva forskning. Den första principen, *informationskravet* innebar att vi i god tid mailade förskollärarna ett informationsbrev där vi beskrev syftet med vår studie samt hur intervjuerna skulle gå till. *Samtyckeskravet* utgår från att alla som deltog i studien har gett sitt samtycke till att delta samt att de informerats om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta, något som framgick tydligt i vårt brev. Utifrån den tredje principen, *konfidentialitetskravet* kommer alla namn på förskolor och lärare i studien vara fingerade för att minimera risken för igenkännande. *Nyttjandekravet* som är den sista principen talar för att vi i vår studie försäkrar att all den information vi fått ta del av endast kommer att användas i forskningssyfte samt hanteras utifrån den tystnadsplikt vi är ålagda.

8 RESULTAT

I följande kapitel presenterar vi det resultat som kommit fram genom analyser av våra intervjuer. Under rubriker som består av våra forskningsfrågor placeras svar från samtliga intervjuer där vi också kopplar mot tidigare studier. Vi inleder varje rubrik/forskningsfråga med en kort sammanfattning om innehållet.

8.1 Lärarnas utsagor om förskolans uppdrag att arbeta med natur och miljöfrågor tillsammans med barnen i verksamheten

Utifrån analyserna av samtliga intervjuer finner vi att lärarna uttrycker sig på lite olika sätt om uppdraget. De talar om att förmedla ett förhållningssätt, få en förståelse, att ge en grund för att barnen skall bli vuxna människor som tänker på sin miljö och att det är viktigt att barnen lär sig om olika områden.

Flera lärare anger att det är viktigt att förmedla ett förhållningssätt. Det handlar exempelvis om att barnen skall värna om naturen men också att barnen skall få en bra självbild. En lärare uttrycker sig på följande sätt: ”Barnen ska få med sig en bra självbild där de visar respekt för människor, djur och allt levande. Det handlar om grundkänslan och den måste man jobba med från att barnen är pyttesmå”. En annan lärare beskriver att de vill att barnen skall få ett positivt förhållningssätt till naturen och att de därför väljer att inte fokusera på det negativa. Förhållningssätt och vad man tillsammans med barnen bör fokusera på är något som Davis (2010) diskuterar i sin forskningsöversikt. Där framhålls utifrån ECEfs vikten av att låta barn bli delaktiga i de problem som vi står inför. Ett annat förhållningssätt som uttrycks i vår studie innebär att inte slösa och att återvinna för att få jordens resurser att räcka till eller att få en helhetssyn.

Lärarna uttrycker vidare att förskolans uppdrag handlar om att barnen skall få en förståelse. Förståelsen gäller exempelvis hur viktig naturen är för oss och att kunna se och förstå sambandet mellan natur och människor. En lärare uttrycker sig så här när vi ber hen berätta om sina tankar kring begreppet hållbar utveckling: ” Vi borde lära barnen att värna om vår natur och vårt klimat, men det kan jag inte påstå att vi kommit in på så det känns konstigt att säga det”.

De flesta säger sig anse att arbetet med hållbar utveckling är jätteviktigt eftersom barnen är framtiden. De hoppas också kunna lägga grunden för att barnen skall bli vuxna människor som tänker på sin miljö.

Lärarna ger uttryck för olika områden som de vill att barnen ska lära sig om. Det handlar bland annat om återanvändning och att det är viktigt att de lär sig om detta redan från tidig ålder. Flera lärare talar om att de arbetar utifrån allemansrätten och därigenom vill lära barnen att vara rädda om naturen, att inte förstöra och bryta pinnar. Så här beskriver en lärare detta: ”Sen är vi ute väldigt mycket och man försöker få in lite allemansrätt, att man inte trampar och plockar vissa saker och så, men det är på basnivå”. Vidare uttrycker lärarna att de vill lära barnen vad som är naturligt och vad som inte skall vara i naturen.

Liknande resultat finner vi hos Ärlemalm Hagsér (2012). Hennes studie synliggör att barnen får möjlighet att ta del av olika kunskapsinnehåll men att deras kritiska tänkande inte utmanas så att de får möjlighet att förstå komplexiteten i vad arbete med hållbar utveckling innebär.

En lärare i vår studie uttrycker att de har en ambition om att arbeta ämnesövergripande och säger så här: ”Vi går till skogen, tre gånger i veckan tidigare, nu endast en på grund av gruppen, och att det är ett stort ansvar. Vi går i åldersgrupper där vi kan anpassa nivån på innehållet...att få in matematik och andra ämnen på ett sådant sätt som kan intressera barnen”. Hen anser vidare att det inte går att särskilja hållbar utveckling från det övriga arbetet i verksamheten. Alla ämnen bör på något sätt hänga samman och bilda en helhet.

8.2 Vilka metodiska och innehållsliga val lärarna säger sig göra.

Efter analysen av samtliga intervjuer kan vi konstatera att de val av metoder och innehåll i verksamheten som lärarna säger sig göra skiljer sig mellan förskolorna. Dock finns det även flera likheter. Många använder exempelvis sig utav ”externa” pedagogiska verktyg. De odlar på olika sätt tillsammans med barnen, de ordnar med särskilda aktiviteter och utforskar tillsammans med barnen. Samtliga lärare uttrycker också på olika sätt att de pratar och samtalar med barnen.

Flera lärare förklarar att de arbetar med hjälp av olika pedagogiska verktyg vilka är utformade av olika organisationer. Tillexempel använder många modellen ”grön flagg” vilket syftar till utveckla arbetet för hållbar utveckling genom att certifiera förskolor och skolor. Det innebär att förskolan väljer teman eller ämnen som de sedan arbetar efter. Det kan till exempel handla om återvinning, återanvändning, kretslopp, livsstil, hälsa samt energi. Utifrån materialet planerar en förskola att ha en växtmarknad samt bygga en lövkompost av sådant som finns på gården. De har också arbetat med vattnets kretslopp och energi där de följde grodynglen och pratade om vattenenergi. Lärarna uttrycker att ”grön flagg” är ett bra hjälpmedel i sitt arbete.

Det framkommer att lärarna planerar sitt arbete med hjälp av de val som gjorts utifrån modellen grön flagg. Det är de vuxnas intentioner som styr vilka aktiviteter som skall ske i verksamheten. Detta är något som också Ärlemalm Hagsér (2012) upptäcker i sin studie där hon undersöker lärarnas barnsyn och hur barns delaktighet och aktörskap skrivs fram i arbetet med hållbar utveckling.

En förskola i vår studie har deltagit i ett projekt kallat ”energitjuven”. Projektet syftar till att synliggöra hur det är möjligt att spara på energi. Så här uttrycker läraren sig kring det arbetet:

Materialet var väldigt bra och fint gjort, det visade på bra sätt så att både jag och barnen förstod. Det handlade om ström och energi, energitjuven visade vilka saker som tar mer energi och att man ska släcka lampor och sådana saker.

Några förskolor har ”Nt- piloter” vilket innebär att lärare fått utbildning kring natur och teknik ämnena och därmed fått i uppdrag att förmedla kunskapen vidare till övriga lärare och barn. Lärarna anser att även detta blir ett bra stöd för arbetet och för att utveckla kunskaper.

Flera lärare berättar att de odlar tillsammans med barnen och där försöker göra odlingen till ett kretslopp. Ett par lärare berättar att de har haft en tradition där barnen tagit med sig varsin potatis som de odlat, skördat, skalat, ätit, komposterat för att konkret kunna följa ett kretslopp. En lärare förklarar dock att de tyvärr inte kan göra detta på samma sätt längre då de inte får lov att ta in potatisen i köket av hygiensskäl. Aktiviteterna kan vi härleda till Dewey (1997)

som beskriver att barnen genom sådana konkreta aktiviteter får möjlighet att reflektera och se samband mellan aktiviteten och dess följder vilket vidare bidrar till ett naturligt lärande för barnen.

Två av förskolorna har växthus som de odlar i vilket gör att de kan äta exempelvis vindruvor långt in på hösten. Någon berättar också att de har en tradition att barnen får odla i krukor som de tar hem. Så här beskriver hen det: ”Sen odlar och sår vi med barnen, det gör vi varje år, men inte någon stor odling ute utan i krukor som de får ta med hem och se växtprocessen”.

På alla förskolor anordnar varje år en städplockardag där barnen får vara med att plocka och sortera skräp. Någon berättar att de delar in barnen i åldersgrupper och planerar aktiviteten utifrån det. Så här uttrycker hen sig om det när vi ber hen berätta mer:

ja, innan brukar vi inte säga så mycket, bara att vi plockar skräp, men tankarna kommer ju när vi är mitt i det så då pratar vi med dem och det är ju lättare när de är i mindre grupper. Vi pratar om vad som är skräp och inte....samtalen blir när vi är mitt i.

Flera förskolor återvinner också material som till exempel kartonger och burkar som de odlar i, några lät barnen använda återvinningsmaterial i en skapande aktivitet och några hade gjort minikomposter tillsammans med barnen.

Samtliga förskolor går till skogen kontinuerligt om än i lite olika omfattning, de flesta lärare är dock överens om att det är viktigt att barnen skall få vistas i skogen. Flera berättar att de då till exempel brukar plocka med sig skräp som de hittar och slänger det på förskolan. Att det är viktigt att barn får vara i naturen är något som Naturvårdsverket (2009) talar om i sin fallstudie. De förklarar att naturvistelsen är avgörande för att barnen ska få möjlighet att uppleva naturen på ett positivt sätt och därmed få ett intresse för att ta hand om naturen. Författarna i fallstudien lyfter detta i samband med att de konstaterar att många barn växer upp i tätorter och där inte får någon större naturkontakt. Lärarna berättar att de utforskar tillsammans med barnen och många gräver ner olika material på plankor eller direkt ner i jorden för att se hur det förmultnar. De ser sig som medupptäckare då de stannar upp för att studera det som barnen blir intresserade av. De brukar även ta med sig lappar och titta på olika saker i naturen samt ta bilder med läroplattan för att sedan forska och söka vidare på nätet. Flera lärare talar om att de på grund av att de har för många barn på avdelningen har svårt att gå iväg till skogen. Så uttrycker en lärare sig om det:

Det handlar ju mest om medvetenheten hos pedagogerna, kan jag känna som är allra viktigast och avgörande för allt. Så även om vi inte kan gå iväg till skogen så finns det ju mycket att studera på gården. Vi har en rododendron som fungerar som en termometer, den visar temperatur genom att öppna o stänga bladen och detta vet barnen. Och vi leker med allt material som finns här på gården. Det är bär och örter och blommor som barnen får plocka utav, vi vill att det skall vara fint, njutbart och lockande. Fina blommor som de kan plocka ...så att de kan få den är positiva biten då.

Lärarna menar också att de utforskar tillsammans med barnen då de försöker följa olika kretslopp. Vidare anser en lärare att: ”Det är viktigt att utgå från barnens intresse men också att utmana genom väl planerade läromoment genom tema och liknande”. Samtliga lärarna lyfter betydelsen av att *prata och samtala med barnen* i olika situationer. De beskriver att de pratar med barnen om hur man skall bete sig i naturen utifrån allemansrätten. Det handlar om att man inte ska bryta grenar, slänga skräp och förstå vad skräp i naturen innebär för djur och natur. Så här uttrycker sig en lärare: ”Grundtanken finns med hela tiden och vi pratar och reflekterar över miljöfrågor med barnen”.

8.3 Lärarnas utsagor om hur de arbetar för att synliggöra de olika dimensionerna av hållbar utveckling.

I lärarnas berättelser om hur de arbetar framkommer olika beskrivningar som kan kopplas till fler dimensioner av hållbar utveckling. Här handlar det om att lärarna gör konkreta aktiviteter för att synliggöra processer vilket kan bidra till barns förståelse för hur samhälle och natur hänger ihop. Det handlar också om att lärarna vill lära barnen att spara på resurser, främst genom återvinning och återanvändning men också genom att de ska lära sig att spara energi.

En lärare uttrycker att de genom att göra konkreta aktiviteter med barnen kan synliggöra processen för dem och på så sätt ge dem en bättre förståelse för vad som händer. Det kan få betydelse för hur de tänker senare i livet. En annan lärare gjorde minikomposter med sina femåringar för att följa förmultningsprocesser, många väljer också att gräva ner en planka med skräp eller lägger skräp under en sten för att efter några månader studera vad som skett. En förskola skulle ha en växtmarknad där barnen själva skulle se om de kunde ta med någon stickling hemifrån och plantera om, eller hitta sticklingar på förskolan som de sedan skulle sälja för en billig peng. För pengarna skulle de sedan köpa nya fröer till avdelningen. De hade också sparat frön som de plockat på gården från fjolårets blommor. Syftet var då att barnen skulle tänka att man tar det man har.

En lärare förklarade att de synliggjorde fotosyntesen och hur den påverkar människor och natur när de planterade fröer för att barnen lättare skulle se ett samband.

Majoriteten av lärarna svarade att de pratar med barnen om återanvändning och återvinning. Flera av lärarna uttrycker att det idag är mycket slit och släng i samhället och att de vill motarbeta det genom att lära barnen att tala om att man ska vara rädd om det man har. Lärarna pratar om återanvändning och att de tillsammans med barnen skapar krukor och ljusbehållare av plastflaskor och diskuterar vad det skulle kunna bli av skräpet de hittar på skräpplockardagen. De går igenom hur det går till när man pantar flaskor och förklarar att det sparar på våra resurser att återvinna. Genom att be föräldrar lämna saker till förskolan får de också in återvinning och kan göra barnen uppmärksamma på hur vi kan spara på resurser. Björneloo (2011) talar i sin studie om att när barn får göra olika aktiviteter som har direkt betydelse för dem bidrar detta till att aktiviteten blir mer meningsfull och kan leda till en större förståelse.

Förskolan som arbetade med projektet förskolevis kunde i sitt arbete förmedla vikten av att spara på strömmen och barnen lärde sig vilka prylar som tog mer eller mindre ström och att de skulle släcka efter sig.

Det är viktigt att komma ihåg att hållbar utveckling är så mycket mer än kompostering. Att vi ska ha ett långt och hållbart samhälle uttrycker en lärare.

8.4 Lärarnas syn på sin egen kunskap

Lärarnas kunskap om hållbar utveckling varierar mycket. De flesta säger sig inte ha fått någon kunskap under utbildningen och en lärare uttrycker att det var så pass längesen att det är dags för en förfriskning. Några lärare uttrycker att det tycker att deras kunskap räcker för förskolans verksamhet medan någon känner sig osäker och vill ha fortutbildning. De flesta lärarna beskriver att man alltid behöver mer kunskap och att de önskar fler kurser som kommunen anordnar.

Några av lärarna ger uttryck för att de har ett intresse där de uppskattar natur och miljö och jobbar mycket mot hållbar utveckling med barnen. De beskriver att arbetet blir roligare och mer intressant för barnen, det är lättare att förmedla någonting när lärarna själva har ett grundläggande intresse. En lärare som har gått flera utbildningar och har intresset säger: ”Det är viktigt att fylla på ny kunskap ofta eftersom det händer saker hela tiden.”

I våra analyser framkommer att flera lärare är medvetna om att de skulle kunna och borde arbeta mycket mer med hållbar utveckling. Detta blir tydligt när vi ska starta en intervju och läraren kommer in i rummet och säger: ”Ja, då får man ta upp skämskudden här”.

I en intervju uttrycker läraren att hen har flera olika visioner kring sitt arbete med hållbar utveckling i verksamheten. Det finns en önskan om mer utrymme för sopsortering, fler skogsvistelser och att studera förmultningsprocessen så vill läraren på ett bättre sätt få in ämnet som en del i vardagen. För att på så sätt kunna studera, synliggöra, sätt ord och samtala om olika processer för att göra barnen mer inkluderade i ett arbete med hållbar utveckling.

9 DISKUSSION

I detta kapitel förs först en kritisk diskussion kring studiens valda metoder, därefter diskuteras resultatet i relation till syfte, frågeställningar, vår valda teori och tidigare forskning. Slutligen lägger vi fram studiens bidrag samt förslag på vidare forskning.

9.1 Metoddiskussion

Att göra ostrukturerade intervjuer med lärarna visade sig vara ett effektivt sätt att få tillgång till deras uppfattningar och reflektioner kring sitt uppdrag. Redan efter första intervjuerna blev vi dock varse om att det krävs en vana av att intervjuas. Det handlade om att kunna ställa så bra följdfrågor som möjligt för att få svar på våra frågeställningar, något som vi blev bättre på efter hand. Både Kvale och Brinkman (2009) och Stukát (2005) beskriver hur denna typ av intervju är starkt beroende av intervjuarens färdighet och förmåga samt att både förkunskaper och psykologisk förmåga har stor betydelse för kvalitén på intervjun. På grund av vår begränsade tid fanns det inte möjlighet att göra några övningsintervjuer innan vilket kunde ha förbättrat intervjuerna. Vi kunde ha sparat tid genom att dela upp oss och intervjuas en och en men då hade vi gått miste om de fördelar som vi såg med att vara två vid varje intervju. Till exempel kunde den ena av oss göra anteckningar under tiden som den andre ställde frågor till läraren. Då ingen av oss gjort intervjuer tidigare blev det också värdefullt att kunna hjälpa varandra under tiden samtidigt som vi kunde reflektera över situationen tillsammans efteråt. Likaså påpekar Stukát (2005) att man genom att vara två personer får större möjlighet att upptäcka mer. Att vi var två intervjuare samt att intervjun var ostrukturerad kan dock ha påverkat lärarna så att de känt någon form av otillräcklighet vilket i sin tur kan ha påverkat deras svar, något som Stukát också diskuterar. Vi tänker ändå att vår försäkran om att de kommer att vara helt anonyma i studien bidrog till öppna, ärliga och personliga svar. Vi kan tänka oss att en enkätstudie skulle garantera detta i ännu större utsträckning, dock skulle vi inte få det djup och bredd som vi kände att intervjun möjliggjorde. Alla lärare godkände att vi spelade in intervjuerna och uttryckte att de var bekväma med det då vi försäkrade dem om att radera allt material efter att undersökningen var färdigställd. Vi har därför inga skäl för att tro att inspelningen påverkade deras utsagor. Inspelningen var dessutom till stor hjälp för oss i vår analys då vi kunnat lyssna igenom intervjun flera gånger.

De förskolor vi valde låg väl utspridda i en kommun men samtliga hade nära till naturen vilket kan ha inverkan på deras arbete med natur och miljöfrågor.

9.2 Resultatdiskussion

Studiens syfte var att undersöka hur lärarna antagit förskolans uppdrag kring den ekologiska dimensionen i verksamhetens innehåll, på vilket sätt de säger sig arbeta med detta och hur de reflekterar kring sin verksamhet. Med hjälp av intervjuer samlade vi in lärarnas beskrivningar och tankar om sitt arbete. I denna del diskuterar och problematiserar vi studiens resultat mot våra frågeställningar och den valda teoribakgrunden.

Lärarna tolkar sitt uppdrag kring att arbeta med den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling på olika sätt. Det blir tydligt att de flesta lärarna tycker att det är viktigt att barnen skall få med sig ett förhållningssätt som innebär att visa respekt och värna om naturen, andra människor och allt levande. Lärarna ger uttryck för att de förstår att de har en viktig roll i att

lägga grunden för barns förståelse för hur människor och natur påverkar varandra samt att utveckla deras grundkänsla och självbild. De anser vidare att detta arbete bör påbörjas i tidig ålder med tanke på att barnen är framtiden. Lärarnas resonemang tänker vi har sin grund i vad som beskrivs i läroplanens värdegrund och uppdrag om att värna och respektera varandra och vår gemensamma miljö (Skolverket, 2011).

En lärare talar om att de vill att barnen skall få ett positivt förhållningssätt till naturen och väljer därför att inte fokusera på det negativa. Detta förhållningssätt upplever vi att de flesta lärare har då ingen talar om att de diskuterar med barnen kring de klimatförändringar som sker och den problematik som det innebär. Dock hävdar Davies (2010) att detta är något som vi inte kan undanhålla för barnen då de redan är inblandade och drabbade av det som sker. Det är också barnen som kommer att ha möjlighet att kunna vara med och påverka vår gemensamma framtid och att de därför förtjänar att få veta hur det verkligen ser ut. Hon konstaterar att redan de små barnen kan vara med att påverka och ta ställning om de bara ges möjlighet och hon förespråkar det synsätt som ECEfS står för.

Många lärare talar också om att uppdraget innebär att lära barnen att spara på resurser samt återvinna och återanvända, det handlar då om att lärarna vill få barnen att inse vikten av att få jordens resurser att räcka till. I detta arbete framkommer att lärarna talar med barnen om att spara resurser och att vara rädd om miljön. Här lyfts inga kritiska diskussioner kring vad, hur och varför de gör som de gör vilket Davis (2010) anser är det allra viktigaste i arbetet för en hållbar utveckling. Både Dewey (1997) och Björneloo (2011) tar upp en individbaserad aspekt av undervisning för hållbar utveckling där de hävdar att barn behöver känna ett engagemang och att det är meningsfullt för att få en förståelse för vad hållbar utveckling innebär. Vi tänker att det därmed skulle vara en viktig anledning till att lärare i förskolan också förklarar *varför* det är viktigt att spara på resurser i arbetet mot en hållbar framtid. Detta kan också diskuteras i relation till lärarnas barnsyn.

Genom Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelssons (2013) studie blir det synligt att lärarnas barnsyn har en avgörande betydelse för på vilket sätt barnen får möjlighet att delta i arbetet med hållbar utveckling. Det är först när lärare ser barn som kompetenta, meningsskapande aktörer som de kan ge dem de verktyg som de behöver för att kunna handla och agera för en hållbar värld.

När lärarna i våra intervjuer berättar om vad de gör tillsammans med barnen inom natur och miljöfrågor framkommer att de planerar och genomför sin verksamhet på flera olika sätt. Bland annat plockar de skräp, vistas i skogen, odlar, återvinner och återanvänder. Lärarna talar om att de tycker att det är viktigt att barn lär sig om hållbar utveckling tidigt och att de anser att konkreta aktiviteter utifrån barnens intresse ger dem en bättre förståelse. Detta arbetssätt är helt i linje med Deweys (1997) tankar om att barn lär genom att få göra praktiska och meningsfulla saker tillsammans med andra i en lekfull miljö. Dock kommer inga beskrivningar fram kring *hur* de menar att aktiviteterna bidrar till att barns förståelse för begreppet hållbar utveckling. Björneloo (2007) visar i likhet med vår studie hur lärare genomför olika kreativa aktiviteter tillsammans med barnen. Det framkommer inte heller där hur lärarna arbetar aktivt för att barnen skall få en förståelse för begreppet hållbar utveckling. Det kan bidra till att barnen inte får en förståelse för hur de kan handla för en bättre, hållbar framtid. Hennes slutsats blir därmed att lärare måste vara medvetna om syftet med arbetet.

Lärarna i vår studie talar om vad de ska göra för att barnen skall lära sig om hållbar utveckling och de förmedlar att de har en tanke om vad de vill att barnen skall få med sig. Björneloo (2011) förklarar utifrån sina studier att *vad* barnen skall lära sig tas för givet och därför inte heller problematiseras vidare. Fokus ligger istället på hur och på vilket sätt man

ska lära. Men *vad* det är som barnen egentligen behöver lära sig, och om varför ett arbete för hållbar utveckling är så viktigt för framtidens miljö diskuteras inte nämnvärt av lärarna varken i vår eller Björneloos studie.

Att lärarna i vår studie inte ger uttryck för *hur* aktiviteterna bidrar till en förståelse för hållbar utveckling tänker vi kan bero på olika saker. Det kan bland annat bero på bristen av utbildning inom området vilket flera lärare känner att de saknar. Men det kan också bero på att flera lärare tycker att deras kunskap räcker för den nivån som de menar att förskolebarnen befinner sig på, något som vi tänker kan kopplas till den barnsyn man har. Dock så anser vi att barnsynen i sin tur kan påverkas av den utbildning eller kompetens som läraren har. Det egna och arbetslagets intresse samt de direktiv som getts från chefer på var fokus ska ligga kan också påverka hur arbetet med hållbar utveckling ser ut.

Enligt läroplanen är det viktigt att barnen får med sig ett ekologiskt förhållningssätt, att de får en förståelse för naturens olika kretslopp och sin delaktighet i dessa. Utifrån våra intervjuer visar det sig att flera lärare utforskar och synliggör olika kretslopp tillsammans med barnen. En lärare beskriver att de har som tradition att odla potatis och därmed kunna följa den process och det kretslopp som sker där. En annan lärare vill synliggöra fotosyntesen för att visa på sambandet mellan människor och natur och hur vi påverkar varandra. Hen väljer att göra detta genom att barnen får plantera fröer som de sedan kan studera. Dewey (1997) menar att det är viktigt att studera och utforska naturen i sin helhet för att få en förståelse för samband i naturen och vilken roll vi människor har däri. Han lyfter vidare betydelsen av att barn får tillägna sig kunskap på ett lekfullt sätt tillsammans med andra för att det ska bli meningsfullt för dem. Detta tänker vi blir möjligt när lärarna ska arbeta med natur och miljöfrågor med barnen och då väljer att gå till skogen där barnen ska få möjlighet att utforska och undersöka olika fenomen tillsammans med andra. Att naturkontakt är viktigt och att lärarna har en viktig roll i att introducera naturen för barnen är något som Naturvårdverket (2009) konstaterar i sin fallstudie. De diskuterar naturens positiva inverkan på oss människor och förklarar att barns naturvistelse bidrar till att barn blir både piggare och mer uppmärksamma. Genom att få vara i naturen hävdar de att barnen kan få en positiv känsla och därmed också förstå dess betydelse, vilket också leder till en vilja att ta hand om den i framtiden.

I studien har det framkommit att alla barn inte får möjlighet att gå till skogen i lika stor utsträckning. Ibland väljer lärarna att bara gå till skogen med de äldsta barnen, många upplever också att barngruppen är för stor vilket gör att de har svårt att gå iväg. Utifrån den forskning som vi nu tagit till oss som visat på alla de positiva effekter som naturen har känner vi att utevistelsen borde prioriteras mer. Vi tänker att det är viktigt att alla får kunskap om utevistelsens betydelse och att det där är möjligt att arbeta med samtliga ämnen. Här anser vi att utbildning har stor betydelse för hur lärarna väljer att planera och genomföra sin verksamhet. Det betyder vidare att chefer och ledning också förstår vikten av detta för att de ska kunna ge verksamheten den utbildning och de förutsättningar som krävs.

Flera lärare i vår studie uttrycker att de saknar utbildning för hur de ska utbilda barnen för hållbar utveckling. Därför anser de att verktyg och hjälpmedel som till exempel Grön flagg och Förskolevis är väldigt betydelsefullt för dem i deras arbete. Genom de olika verktygen uttrycker lärarna att de får vägledning och inspiration för att arbeta med detta tillsammans med barnen. De förklarar vidare att dessa hjälpmedel gör att de inte tappar tråden i arbetet vilket de säger ofta händer. En annan viktig komponent till att det sker ett arbete kring hållbar utveckling är lärarnas intresse. I vår studie blir det tydligt att de som är intresserade av natur och miljö eller ingår i ett arbetslag där någon har intresset är de som arbetar med dessa frågor

i störst utsträckning. De lärare som har intresset är också de som gått flest utbildningar och är mest måna om att uppdatera sin kunskap. Genom ett verktyg som grön flagg kan lärarna i förskolan få hjälp med aktiviteter och undervisning för barnen kring ämnet hållbar utveckling. Verktögen kan hjälpa dem att uppfylla läroplanens mål men frågan är huruvida de problematiserar ämnet för barnen och arbetar för dess förståelse. Björneloo (2007) beskriver att lärarna måste ha ett syfte med sitt arbete kring hållbar utveckling, det är avgörande för barnens framtida handlande för jorden. Vi tänker att detta kan bero på den bristfälliga utbildningen många lärare i förskolan fått kring ämnet. Då det finns verktyg likt grön flagg som arbetar för dessa frågor är det enkelt att följa dem och inte tänka på att det ska finnas ett syfte med arbetet vilket kan bidra till att lärarna kanske inte reflekterar över vikten av barns förståelse kring hållbar utveckling. Vi funderar också på hur det blir möjligt att låta barnens intresse och nyfikenhet styra arbetssätt och innehåll, vad man skall studera, utforska och arbeta med. Vi känner att det finns en risk att det blir lärarnas intentioner som styr så som Ärlemalm Hagsérs (2012) studie visade. Därmed blir utbildning för lärare viktigt ur flera olika perspektiv inte minst för att synen på barn som kompetenta att delta aktivt i detta arbete skall utvecklas hos samtliga lärare.

Björneloo (2011) diskuterar lärande för hållbar utveckling där hon hävdar att utbildning är nyckeln för att barn skall få kunskap om hur vi kan leva och handla för en hållbar framtid. Hon framhåller vidare att det är lärarnas ansvar att barnen får möjlighet att möta detta i förskolan och att det genomsyrar alla delar i verksamheten. Detta är något som en lärare i vår undersökning framhåller som viktigt och hon anser att de olika aktiviteterna och ämnena inte går att särskilja från varandra utan att de skall ses ur en helhet. Detta synsätt kan kopplas till Dewey (1997) som lyfter vikten av ett målinriktat arbete och att det knyter an till den pågående verksamheten. Han förklarar att arbetet annars blir stelt och ostimulerande vilket inte bidrar till ett lustfyllt och livslångt lärande. Vi uppfattar att lärarna finner de olika hjälpmedlen som mycket värdefulla i sitt arbete. Vi tänker dock att dessa hjälpmedel inte automatiskt bidrar till ett genomsyrande arbetssätt som består utan att det krävs att lärarna anser det viktigt och arbetar medvetet mot detta som mål. Här tänker vi att det systematiska kvalitetsarbetet har en viktig roll och att lärarna genom att dokumentera, följa upp och analysera sitt arbete möjliggör ett mer ämnesövergripande arbetssätt, vilket vi anser vara en bra utgångspunkt för ett lyckat arbete med hållbar utveckling.

Lärarna i vår studie uttrycker på många sätt att deras tanke och vilja med hållbar utveckling är att lägga grunden för att barnen ska bli vuxna människor som tänker på sin miljö. Att de ska vara måna om naturen och ta vara på de resurser som finns. Även om de flesta lärarna inte talade medvetet kring det upplever vi att deras uttalande kan kopplas till alla dimensionerna av hållbar utveckling och inte bara den ekologiska. I förskolans uppdrag kan den sociala dimensionen liknas med värdegrunden, det handlar om att ta hand om visa respekt för medmänniskor men likväl miljön (Skolverket, 2011). Även den ekonomiska dimensionen har visat sig när lärarna pratar om vårt slit och släng samhälle. I bakgrunden till de ändringar som gjorts i läroplanen står det att barnen ska lära sig om konsumtion och resurser (Utbildningsdepartementet (2010). Det är tydligt för oss att det inte går att skilja på de olika dimensionerna rakt av, de hänger hela tiden ihop.

En annan viktig färdighet i arbetet med hållbar utveckling är det kritiska tänkandet beskriver OMEP (2012) och Ärlemalm-Hagsér (2012). De redogör för hur förskolan bidrar till kunskaper som finns med barnen hela livet. När barnen får lära sig om hållbar utveckling i förskolan och hur de kan tänka kritiskt kommer de att utvecklas till människor som kan påverka, agera och bidra till att ta hand om vår planet. Vi upplever inte att lärarna lyfter och

reflekterar över hur man kan utveckla barns kritiska tänkande i någon större utsträckning. Björneloo (2011) beskriver tre grundläggande punkter som ska finnas med i undervisningen för att skapa medvetna och handlingskraftiga individer. De handlar om att lära sig om värderingarna inom hållbar utveckling, att förstå andra människor och dess kulturer för att kunna mötas och förstå varandra och till sist måste innehållet ha en mening för att barnen ska lära sig någonting. Genom att koppla ihop dessa och reflektera med barnen på ett sätt som synliggör och förmedlar hur de hänger ihop och samspelar beskriver Dewey (1997) att det sker ett naturligt lärande för barnen.

I förskolan ska barnen få med sig de tre dimensionerna som ett helhetsperspektiv, de ska utveckla ett varsamt förhållningssätt till miljön och till andra människor och lära sig om sambanden mellan natur, samhälle och människor (Utbildningsdepartementet, 2010). Utbildningsdepartementet beskriver att barnen måste göras delaktiga i verksamheten för att kunna utveckla dessa förmågor och på så sätt lära sig påverka, lösa problem och ta ställning i hållbarhetsfrågor och på så sätt kunna bidra till en bättre framtid på jorden. Genom detta arbete har det blivit mer tydligt för oss vilken betydelsefull roll vi lärare har för i att göra barnen delaktiga i arbetet för en hållbar värld och att vi måste börja med redan med de yngsta barnen. Vår studie visar dock på flera hinder för att lärarna i förskolan skall kunna utföra detta arbete på bästa sätt. Lärarna beskriver att de många gånger saknar förutsättningar för att kunna arbeta med natur och miljöfrågor på ett önskvärt sätt. Det kan till exempel handla om att de har för många barn i barngruppen så att de har svårt att komma iväg till skogen med barnen. Vi tänker också att dessa stora barngrupper många gånger kan vara en bidragande orsak till den sociala problematik som lärarna ofta talar om att de måste prioritera att arbeta med.

Det kan också vara nya riktlinjer och regler som bestämts av chefer på högre nivå som får konsekvenser för arbetet. Ett exempel är förskolan som under flera år arbetat fram ett bra sätt att tillsammans med barnen följa och synliggöra potatisens kretslopp genom att odla, skörda, skalat, ätit, komposterat och så vidare. Nya bestämmelser utifrån hygienskal gjorde att de fick sluta göra denna aktivitet. Det blir för oss väldigt frustrerande att höra, att förskolan har ett uppdrag men inte ges tillräckliga förutsättningar att genomföra dem i praktiken utan hindras av de ramar som sätts. Vidare kan vi se att de hinder som lärarna i vår studie säger sig uppleva också är de som skulle kunna vara framgångsfaktorer. Därmed anser vi att detta är väldigt viktiga frågor som bör lyftas med beslutsfattare i kommunen och att samarbetet mellan verksamheten och chefer måste öka.

9.2.1 Studiens bidrag

På grund av begränsat antal intervjuer kan vi inte uttala oss om hur förskolan i stort arbetar med natur och miljöfrågor, men lärarnas utsagor blir belysande exempel på hur lärare i förskolan tolkar uppdraget och hur de säger sig arbeta med detta i sin verksamhet. Studien visar på att det krävs både kunskap och intresse från lärarnas sida att arbeta med hållbar utveckling på ett sätt som genomsyrar verksamheten och gör det till en naturlig del av det vardagliga arbetet. Att barnen ses som kompetenta att ta del av miljö och naturfrågor har visats sig vara mycket betydelsefullt för att detta arbete skall komma till stånd. Samtidigt visar vår studie också på att yttre faktorer så som politiska riktlinjer och regler och/eller miljöförhållanden som lärarna har svårt att påverka har stor inverkan på hur arbetet med natur och miljöfrågor ser ut i förskolorna. Därmed kan denna studie ligga till grund för vidare diskussioner för utveckling av förskolans verksamhet.

9.2.2 Vidare forskning

I början av vårt arbete hade vi en tanke om att intervjua chefer och de olika leden som styr över förskolans verksamhet. Vi ville då undersöka hur de ser på hållbar utveckling i förskolan och vilka möjligheter som ges till lärarna för att de skall kunna arbeta med detta. Vi insåg att detta arbete kunde bli mer omfattande än vad vi hade tid till, men det är något som vi tycker skulle vara mycket intressant att forska kring.

När vi valde ut våra förskolor visste vi inte om de hade någon miljöcertifiering av något slag. Det skulle därför vara intressant att göra en jämförande studie mellan certifierade och icke certifierade förskolor för att studera vilka skillnader som kan finnas i arbetet med hållbar utveckling. Det skulle också vara intressant att undersöka om och i så fall hur detta arbete skiljer sig mellan förskolor som har närhet till naturen och de som ligger mer i stadsmiljö.

10 REFERENSLISTA

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G.Ahrne, & P. Svensson, (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Björklund, S. (2014). *Lärande för hållbar utveckling: i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Björneloo (2007). *Innebörder av hållbar utveckling: en studie av lärares utsagor om undervisning*. Gothenburg Studies in Educational Sciences, 0436-1121;250. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad 2016-01-17 från: <http://hdl.handle.net/2077/10517>
- Björneloo, I. (2011). *Hållbar utveckling: att undervisa utifrån helheter och sammanhang*. (2., [uppdaterad.] uppl.) Stockholm: Liber.
- Davis, J.M. (red.). (2010). *Young children and the environment: early education for sustainability*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos
- Helldén, G., Högström, P., Jonsson, G., Karlefors, I., & Vikström, A. (2015). *Vägar till Naturvetenskapens värld – Ämneskunskap i didaktisk belysning*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Naturvårdsverket. (2009). *Möt naturen*. Stockholm: Naturvårdsverket. Hämtad 2016-05-18 från <https://www.naturvardsverket.se/Documents/publikationer/978-91-620-5916-3.pdf>
- Skolverket. (2011). *Läroplan för förskolan*. Lpfö 98. Reviderad 2010. Stockholm: Skolverket.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska nationalkommittén av OMEP - Lärande för hållbar utveckling i praktiken (projekt) (2012). *Lärande för hållbar utveckling - är det någonting för förskolan, eller?: rapport om OMEP:s projekt Lärande för hållbar utveckling i praktiken*. [Stockholm]: Svenska OMEP.
- Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Utbildningsdepartementet (2010). *Förskola i utveckling: bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wickenberg, P., Nilsson, A. & Steneroth Sillén, M. (red.) (2004). *Miljö och hållbar utveckling: samhällsvetenskapliga perspektiv från lundahorisont*. Lund: Studentlitteratur.

Ärlemalm-Hagsér, E. (2012). Lärande för hållbar utveckling i förskolan. *Nordisk barnehageforskning*, 5(14) 1-17. (16 s.). Hämtad den 2016-01-17 från <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/viewFile/417/435>

Ärlemalm-Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2013). Kulturer av hållbarhet – förskolebarns aktörskap och meningsskapande. I I. Pramling & I. Tallberg-Broman (Red.), *Barndom, lärande och ämnesdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

11 BILAGOR

11.1 Bilaga 1 - Informationsbrev

Hej och tack för att vi får komma och intervjua er måndagen den 25 april 2016 kl. 14.00
Här kommer lite information om vårt arbete och hur intervjun kommer att gå till.

Vi heter Alma och Annelie och går vår näst sista termin på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet. Vi skriver just nu vårt examensarbete som kommer att handla om hållbar utveckling i förskolan. Syftet är att undersöka förskollärares tankar kring hållbar utveckling och uppdraget att arbeta med och med miljö och naturfrågor i verksamheten med barnen.

Under intervjun vore det bra om det fanns möjlighet att sitta på en avskild plats på förskolan. Det kommer att ta ungefär 30 minuter och om ni samtycker önskar vi spela in samtalet för att på bästa sätt få med all information. Vi utgår från vetenskapsrådets etiska principer när vi samlar in vårt material. Det innebär att alla namn på lärare och förskolor kommer att vara fingerade för att inte kunna identifieras av utomstående. Det inspelade materialet kommer inte att vara tillgängligt för andra och förstörs direkt efter vår bearbetning. Vi försäkrar vidare att all information som framkommer endast kommer att användas i studien och behandlas utifrån vår tystnadsplikt. Ert deltagande är frivilligt och när som helst avbrytas.

Med vänliga hälsningar Alma och Annelie.

Är det något ni funderar på eller undrar över är ni välkomna att höra av er till oss: Alma tel. eller Annelie tel. ...

11.2 Bilaga 2 - Intervjumanus

- Vi önskar att du berättar för oss hur du/ni arbetar med miljö och naturvårdsfrågor i verksamheten med barnen.
- Berätta mer om...
- Intressant kan du utveckla vidare...
- Varför gör ni det/så?
- Kan ni tänka er göra på något annat sätt...
- Hur anser du att ni skulle kunna arbeta kring det....?

- Vad är din tolkning/(annat ord som ni anser är relevant) av hållbar utveckling, som vi talar så mycket om i dagens samhälle?
- Vad kan det betyda för barn i förskolan?
- Vi är speciellt intresserade av den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling, vad anser du om det området själv?
- Vad anser du att barnen bör/eller behöver lära sig i förskolan?
- Hur tolkar du strävansmålen i förskolans läroplan?
- Hur ser du på din egen kunskap om hållbar utveckling/ekologi?
- Är det något område du känner dig osäker på?
- Upplever du att du skulle behöva mer kunskap inom området?
- Har du fått möjlighet till fortbildning? Om inte, skulle du vilja?