



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Hållbar utveckling i förskolan

Vilken betydelse har förskollärares intresse och utbildning för undervisningen i hållbar utveckling?

Namn: Josefina Svensson Landhage
Charlotte Lundgren

Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 högskolepoäng
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2017
Handledare: Marie-Louise Hansson Stenhammar
Examinator: Ingrid Henning Loeb
Kod: 2920 - 062

Nyckelord: Livsvärldsfenomenologi, livsvärld, hållbar utveckling, intresse, utbildning.

Abstract

Syftet med detta empiriska arbete är att undersöka förskollärares uppfattningar om begreppet hållbar utveckling samt om personligt intresse och utbildning påverkar hur de undervisar inom hållbar utveckling i förskolan. Som metod för studien används kvalitativa intervjuer med fokus på fenomenologiskt perspektiv där sex förskollärare på sex olika förskolor i två olika kommuner intervjuas. Tidigare forskning visar att det finns varierat intresse och utbildningar hos förskollärarna.

Denna studie utgår från att hållbar utveckling består av tre olika delar; en ekologisk, en social och en ekonomisk del. Resultatet visar att förskollärarna har varierad uppfattning om begreppet hållbar utveckling. Frågan vi ställer oss är om förskollärarnas intresse av och utbildning i hållbar utveckling har någon betydelse för hur de undervisar i ämnet i förskolan. Studien visar att de flesta av förskollärarna anser att de har ett personligt intresse som gör att det bedrivs undervisning i vardagen på förskolan. Vi har i vår studie sett ett varierande resultat i att deras utbildning spelar roll. Tidigare forskning visar på att det bedrivs utbildningar med i stort sett bara fokus på miljön och att det är ett komplext ämne.

Förord

Vi vill börja denna uppsats med att tacka några av de personer som har varit oss särskilt behjälpliga under studiens gång. Först av allt vill vi tacka varandra för ett gott samarbete och fantastiskt roliga timmar ihop. Sedan vill vi tacka de forskollärare som tog sig tid att träffa oss och lät oss intervjua er i er verksamhet!

Vi vill också tacka Marie-Louise Hansson Stenhammar för en fantastisk handledning, tips och förmåga att tro på oss! Tack också till Henrik Lundgren och Nicklas Bylund för stöttning, korrekturläsning och bra synpunkter under arbetes gång. Tack också alla andra nära och kära som bidragit med råd, uppmuntran och stöd!

Göteborg den 29 maj 2017

Josefina Svensson Landhage

Charlotte Lundgren

Innehållsförteckning

1	Inledning	3
2	Syfte och frågeställningar	5
	Syfte	5
	Frågeställningar	5
3	Tidigare forskning	6
	Sammanfattning av tidigare forskning	7
4	Teoretisk anknytning	9
	Fenomenologi	9
	Livsvärldsfenomenologi	9
	Livsvärld	9
5	Design, metoder och tillvägagångssätt	11
	Urval	11
	Metodval	11
	Intervjumetod	11
	Intervjusätt	12
	Metodiska avvägningar	12
	Genomförande	13
	Etiska frågor	14
	Analysmetod	14
	Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	15
6	Resultatredovisning	17
	Hur uttrycker förskollärarna att de förstår och definierar hållbar	17
	utveckling?	17
	På vilket sätt upplever förskollärarna att deras personliga intresse för ämnet påverkar	19
	deras undervisning? Och hur kan detta sättas i relation till deras utbildning?	19
	Kort sammanfattning	21
7	Slutdiskussion	23
	Vikten av stöd i arbetet med hållbar utveckling	23
	Olika förståelse av begreppet hållbar utveckling	23

Intresse kontra utbildning.....	24
Går det att erbjuda en likvärdig utbildning om undervisning i hållbar utveckling baseras på intresse?	24
Får intresset spela roll?.....	25
Slutsatser	26
Fortsatt forskning	26
8 Referenslista.....	27

1 Inledning

Ett stort fokus har, den senaste tiden, riktats mot hållbar utveckling. I läroplanen för förskolan nämns att förskollärare ska sträva mot att ge barnen en grundläggande förståelse för miljön. Förskollärare ska sträva mot att ge barnen en uppfattning för hur barnen spelar en roll i naturens kretslopp samt vilken inverkan det har om man lever på ett ekologiskt sätt (Skolverket, 2016, s. 7). I FN:s mål som ska uppnås år 2030 är alla 17 målen inriktade på hållbar utveckling, som bland annat inkluderar att säkerställa en likvärdig utbildning av god kvalitet och främja ett livslångt lärande för alla, sikta mot att behålla hållbara förtäring- och tillverkningsprocesser samt att omedelbart arbeta hårt för att ta tag i miljöproblemen som finns på vår jord (United Nations, 2015). För att ett lärande om och för hållbar utveckling ska ske tidigt i livet, måste man påvisa hur miljön och samhället är beroende av varandra (Villanen, 2014, s. 1; WWF, 2009).

En hållbar utveckling tillgodoser nuvarande generationers behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillgodose sina egna behov (Björneloo, 2007, s. 20).

Då vi definierar begreppet hållbar utveckling, utgår vi ifrån ovanstående citat. Björneloo (2007, s. 26) redogör för tre olika perspektiv av hållbar utveckling: *ekonomiskt*, *miljömässigt* samt *socialt*. Hon beskriver dessa aspekter som beroende av varandra. Miljön är något som vi alla är beroende av, därav är det nödvändigt att de resurser som finns inte töms samt att de kretslopp vi är beroende av fungerar. Vidare beskriver hon en fungerande miljö som utgångspunkt för vår hälsa samt våra ekonomiska möjligheter. Den ekonomiska aspekten beskrivs som ett medel för att social och miljömässig hållbarhet ska kunna uppnås. Utifrån dessa tre aspekter förstår vi begreppet hållbar utveckling. Det är, enligt oss, omöjligt att skilja dessa åt då de är oundvikligt sammankopplade med varandra.

Vi tror att många förskollärare har ett intresse för hållbar utveckling och känner sig hemma med ämnet. Detta gör att det kan ske undervisning i förskolan även om de inte har någon grund- eller vidareutbildning.

Vi förstår begreppet undervisning utifrån rapporten som Skolinspektionen (2016) gjort som ett samspel mellan barn och förskollärare i en situation som sker utifrån intresse och nyfikenhet hos barnen. Begreppet undervisning används genomgående i vår studie.

Skollagen definierar undervisning som: ”Målstyrda processer som under ledning av lärare och förskollärare syftar till utveckling och lärande” (SFS 2010:800, 1 kap. 3 §).

Genom att en närvarande förskollärare fångar upp och engagerar sig i barnets livsvärld samt utforskar vidare tillsammans med barnen utifrån intresset tror vi att undervisandet sker. Det sägs inget i läroplanen att undervisning ska ske, men däremot i skollagen nämns det att undervisning ska ske i alla skolformer, även förskolan (Skolinspektionen, 2016, s. 14). Vi väljer att använda begreppet undervisning för att vi anser att det bedrivs i förskolan.

Utifrån nedanstående utdrag tolkar vi att läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016, s. 4) fastställer att arbete med hållbar utveckling ska bedrivas med barnen i förskolan:

Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska prägla verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten. Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder.

Förskolan vilar på demokratins grund. Skollagen slår fast att utbildningen i förskolan syftar till att barn ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. En viktig uppgift för förskolan är att förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom förskolan ska främja aktningen för varje människas egen värde och respekten för vår gemensamma miljö.

(Skolverket, 2016, s. 4)

Dessa riktlinjer gällande värdegrunden förstår vi som centrala i ett arbete för hållbar utveckling. En förståelse för egna rättigheter samt andras, där rättvisa och jämställdhet är centralt, ser vi som en viktig grundsten när det kommer till den sociala delen av hållbar utveckling. Det betonas att vuxna är viktiga förebilder när det kommer till rättigheter och skyldigheter i ett demokratiskt samhälle. Vi anser att inom hållbar utveckling är det centralt att barnen förstår sin förmåga att påverka saker och ting i samhället samt också förstå våra skyldigheter för ett hållbart samhälle. Respekt för människor samt miljön runt omkring oss, betonas i läroplanen som viktigt (Skolverket, 2016).

Vår förförståelse inför studien om förskollärares intresse och utbildning motiverade oss att ta reda på mer om detta fenomen i förskollärares vardag. Vi har genom en kurs på Göteborgs universitet tagit del av detta komplexa ämne och att vi vill ta reda på mer om hur kunskapen ter sig i verkligheten. Några av oss har sett detta arbete på verksamhetsförlagda praktiker och menar att det är ganska lätt att implementera ämnet i verksamheten. Reflektioner som visar sig är att det är ett genuint intresse för ämnet som gör att just dessa förskollärare driver undervisningen vidare. Vi anser att arbeta med hållbar utveckling i förskolan är av största vikt för att få ett hållbart framtida samhälle för alla.

2 Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet med studien är att undersöka vilken betydelse, och i så fall på vilket sätt, förskollärare anser att deras personliga intresse och utbildning påverkar hur de undervisar inom hållbar utveckling.

Frågeställningar

- ❖ Hur uttrycker förskollärarna att de förstår och definierar hållbar utveckling?
- ❖ På vilket sätt upplever förskollärarna att deras personliga intresse för ämnet påverkar deras undervisning och hur kan detta sättas i relation till deras utbildning?

3 Tidigare forskning

I detta avsnitt redovisas ett urval av den tidigare forskning som bedrivits kring ämnet hållbar utveckling kopplat till förskolan. Urvalet av forskning har skett genom att vi har valt det som vi anser relevant utifrån studien att undersöka, vilken betydelse, och i så fall på vilket sätt, förskollärares personliga intresse och utbildning har för hur de undervisar inom hållbar utveckling.

Resultat från det projekt som Villanen (2014, s. 180 – 189) beskriver visar att hållbar utveckling är ett nytt begrepp för lärare att undervisa i och att det är ett komplext område som är relaterat till många tankar och synsätt. Hon har tagit del av ett projekt som varade mellan 2011 – 2013 där lärare skulle få fördjupa sin kompetens inom hållbar utveckling i form av en universitetskurs, besök på vindkraftverk etc. Det beskrivs att den största svårigheten var att skapa handlingskompetens hos barnen utifrån lärarnas tidigare kunskaper. Medvetenhet, bekräftelse och samarbete var tre teman som kom fram under de intervjuer som gjordes. Medvetenheten av att skapa ett mål för både dem själva och barnen och bekräftelsen behövs för att veta om man är på rätt spår. Samarbete mellan arbetslaget och även andra organisationer var sista temat och det visade sig att endast förskollärare ansåg att de ville ha mer bekräftelse och närmare samarbete i ämnet.

Hållbar utveckling är något som ska genomsyra all undervisning i förskolan och det har både funnits nationella och internationella intentioner att arbeta med just detta (Björneloo, 2007, s. 15, 23). Det har visat sig på en rad olika sätt, ett exempel är FN:s initiativ med Agenda21 där hållbar utveckling har varit i fokus. I Björneloos undersökning om hur lärare till barn i åldrarna 5 – 16 år arbetar med detta ämne, var utgångsfrågan ”Berätta om något tillfälle då du arbetat med hållbar utveckling med barnen” (Björneloo, 2007, s. 83). Resultatet visar på fem olika teman: helheter och sammanhang, inlevelse och förståelse, delaktighet och ansvar, självkänsla och kommunikationsförmåga samt förmåga att lära och dessa kopplar till vad lärarna har för avsikt att undervisa i (s. 93).

Björneloos slutsatser av sin undersökning är att det finns tre betydelser av hållbar utveckling för förskollärarna (2007, s. 141, 157) En etisk praktik, ett kulturbygge och individens hållbara utveckling. I reflektionerna skriver forskaren hur ett lärande i hållbar utveckling är något som lärarna alltid har utfört även innan det lades in i olika styr- och policydokument. En ökad press på att det ska undervisas i olika ämnen och genom att beskriva att man faktiskt undervisar i ämnena utan att ändra i sitt sätt att undervisa. Det illustreras att kunskap i nya ämnen gör att verksamheten ständigt utvecklas, och görs inte detta hämmas barnens lärande och verksamhetens utveckling.

Ärlemalm-Hagsér (2013, s. 45) diskuterar hur det inom forskningsområdet ”Significant life experiences” (betydelsefull livserfarenhet, vår översättning) har tidiga erfarenheter av natur med stöttande vuxna visat sig vara av betydelse för ett framtida miljöengagemang. Enligt Ärlemalm-Hagsér (2013) är vissa forskare osäkra, dels för att förhållande mellan barn, barndom och natur inte alls diskuteras, dels för att det inte är givet att barn genom att vistas i naturen, blir undervisad om naturen och utvecklas inom ämnet som har betydelse för en hållbar framtid. Forskarna menar att relationen mellan naturkontakt, kunskapsutveckling och aktörskap är komplext och kräver en djupare och kritisk diskussion.

2003 tillkallades i Sverige en kommitté för att se hur utbildningssystemet arbetar mot hållbar utveckling (SOU 2004:104). I alla led undersöktes på vilket sätt det arbetades mot hållbar

utveckling inom alla utbildningssystem, från förskolan till universitetet. I denna undersökning påvisades att det inte finns några större studier om hur arbetet med och om hållbar utveckling sker i förskolan men enligt Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104) har arbetet med ämnet hållbar utveckling startats av intresserade förskollärare som undervisar i miljön. Däremot indikerar tidigare studier att det är svårare att introducera de ekonomiska och sociala aspekterna av hållbar utveckling.

Elshof (2005, s. 173) utgår i sin studie från upplevelser och uppfattningar kring hållbar utveckling från 45 lärare som studerar teknologi kring hållbar utveckling. Denna studie har gjorts i Kanada. Resultatet visar att flera av dessa program avsedda för lärare måste ha mer resurser. I sin studie tar Elshof (2005) upp att en stor del av aktiva lärare visar litet intresse för fortbildning i hållbar utveckling och han ser att detta egentligen behövs. De lärare som har ett någorlunda intresse för ämnet hållbar utveckling verkar ha störst benägenhet att fortbilda sig och kritiskt granska vad som händer i världen.

Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis visar urvalet av tidigare forskning att ämnet hållbar utveckling är av vikt och något som är förknippat med att vara komplext. Forskningen ovan visar på lärarnas sätt att förmedla hållbar utveckling till barnen samt deras tillvägagångssätt för att barnen ska få möjlighet att utveckla kunskaper om det. Flera av ovanstående bedrivna forskningsprojekt visar på behov av bekräftelse och stöd i arbetet med ämnet, så att utveckling av verksamheten ska kunna ske. Barns handlingskompetens är också något som är centralt som ett mål i tidigare forskning. Denna studie är inte fokuserad på barns handlingskompetens då fokus i vår studie är förskollärarnas intresse och utbildning. Med denna tidigare forskning som utgångspunkt vill vi genom vår egen studie synliggöra vad det är, utbildning eller intresse eller kanske både och, som avgör vad för undervisning barnen i förskolan får ta del av från förskollärarna.

Tidigare forskning visar att uppfattningen, hos lärare i allmänhet, är att barnen kunskap om miljö leder det till att barnen senare tar ett större ansvar gentemot naturen och agerar för ett hållbart samhälle. Detta kopplar vi till vår studie för att belysa hur intresse påverkar undervisningen om hållbar utveckling i förskolan. I Hedefalks (2014, s. 29, 52) avhandling tar hon upp att det återigen saknas forskning om förskolans värld kombinerat med hållbar utveckling och att det är av vikt att undersöka detta fenomen. Vi har upplevt svårigheter att hitta forskning som är relaterad till vår studie.

Centralt i vår studie är att förskollärarna, enligt studien Elshof (2005) gjorde, visar litet intresse för att fortbilda sig inom hållbar utveckling och vi ser i vår studie att intresset enligt lärarna spelar stor roll för hur det bedrivs undervisning i förskolan om hållbar utveckling. Centralt för vår studie är också den forskning som beskriver hur utbildningen påverkar studenternas intresse till eget engagemang, vilket forskningen visade att den inte gjorde i hög utsträckning (SOU 2004:104, s. 14).

Intressant är också hur det påvisades svårigheter att sammanväva sociala, ekonomiska och ekologiska perspektiv. Samt hur intresset och engagemanget hos lärare kunde komma att bli centralt för att uppnå detta (SOU 2004:104, s. 84 - 85). Ett av förslagen till förändring var att skapa en verksamhet med fokus på att ta fram tillvägagångssätt och metoder som ska förenkla för arbete med hållbar utveckling, från förskolan till universitetet. De belyser också hur handlingsplaner bör utformas för att nå ett helhetstänk och för att arbeta med hållbar utveckling som perspektiv och inte endast som ett inslag i verksamheten (SOU 2004:104, s. 157). De tankar

som Björneloo (2007, s. 141) tar upp blir då av intresse för våra frågeställningar då vi vill veta vilket intresse och vilken utbildning förskollärarna har i hållbar utveckling.

4 Teoretisk anknytning

Nedan redogörs kort vår tolkning av ett fenomenologiskt perspektiv, då detta är utgångspunkt för den teori som studien grundar sig på. Vi kommer därefter att redogöra för ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv, som är vår utgångspunkt för studien. Fokus ligger på individens livsvärld och upplevelser, vilket gör teorin väsentlig för oss. Detta framgår i både intervjuerna samt i analysen av dessa. Detta teoretiska perspektiv är utgångspunkt för studien då vi avser undersöka förskollärares individuella uppfattningar kring ämnet.

Fenomenologi

Kvale och Brinkmann (2014, s. 44) beskriver hur fenomenologin grundades av Edmund Husserl runt år 1900 och hur denna filosofi därefter tagit olika riktningar med hjälp av olika personers vidareutveckling exempelvis Heidegger, Sartre och Merleau-Ponty. Fenomenologins grund kopplas till medvetande och upplevelse, men har kommit att också handla om livsvärlden och kroppen. Johansson (2012, s. 65) beskriver hur det faktum att fenomenologin delat sig i olika inriktningar gör det svårare att beskriva fenomenologin. I kvalitativa studier syftar fenomenologin att ta reda på sociala företeelser utifrån de inblandades perspektiv, där man anser att det väsentliga i världen är så som den upplevs av subjekt (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 44).

Livsvärldsfenomenologi

Almers (2009, s. 76) redogör hur fenomenologin kritiserar det faktum att teorier och begrepp är så avlägsna från den verklighet som vi lever i. Bengtsson (2005, s. 17) beskriver hur livsvärldsfenomenologin tog sig ursprung i ett motstånd mot objektivismen. Detta grundade sig i det faktum att objektivismen såg världen som oberoende av människor och som något absolut. Livsvärlden handlar däremot om någonting som upplevs subjektivt. Almers (2009, s. 76) beskriver begreppet fenomen som något centralt inom fenomenologin, det handlar om hur saker och ting uppfattas av ett subjekt som har egna erfarenheter och utifrån dessa gör sig en tolkning av objektet.

Inom livsvärldsfenomenologin utgår vi ifrån vår livsvärld då det kommer till vårt agerande. Ciavatta (2017, s. 2) beskriver den levda kroppen, med vilket Merleau-Ponty menar vår kropp, som innehåller erfarenheter och en viss förståelse för olika fenomen. Utifrån denna skapar vi mening. I vår studie vill vi få reda på förskollärarnas inställningar, kunskaper samt upplevelser, vilket vi anser utgör grunden av vad en livsvärld är. Eftersom vi eftersöker förskollärarnas subjektiva upplevelser och erfarenheter, används ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv. Livsvärlden blir det som förskollärarna utgår ifrån i mötet med barnen, vilka också dem, har en subjektiv livsvärld. Därför anser vi det viktigt att de känner sig trygga med ämnet samt ha en etablerad kunskap inom det som gör att man kan utmana barnen på bästa sätt (Skolverket, 2011, s. 9).

Livsvärld

Merleau-Ponty beskriver livsvärlden, som den värld som vi subjektivt uppfattar. Denna är inte oberoende av oss som subjekt och våra erfarenheter. Livsvärlden är inte något beständigt, utan den förändras beroende på vad vi erfar och den vetenskapliga kunskap som vi innehar (Almers, 2009, s. 78). Skolverket (2011, s. 78) beskriver livsvärlden som dubbel, den innebär dels det som finns utanför oss själva som vi möter samt dels det som finns inuti oss. De menar att det finns två olika världar, en som existerar oberoende av oss och en som är beroende av oss som subjekt (Skolverket, 2011, s. 9). Berndtsson (2005, s. 84) understryker hur alla våra reflektioner utgår från vår livsvärld.

Sammanfattningsvis vill vi genom att utgå från detta perspektiv försöka nå den subjektiva upplevelsen hos de deltagande förskollärarna och på så sätt få en förståelse för denna. Alla förskollärare som deltar i studien utgår ifrån sin livsvärld och sina tidigare erfarenheter i intervjun, därav kan studien ge en mångfald av olika upplevelser, som alla är av intresse för oss. För vår del har dessa teoretiska perspektiv betydelse för att se huruvida förskollärarnas subjektiva livsvärld påverkar deras intresse och hur de uppfattar begreppet hållbar utveckling. Även hur förskollärarnas egna erfarenheter gör att de tolkar fenomen på olika sätt.

5 Design, metoder och tillvägagångssätt

I detta avsnitt redogörs för tillvägagångssättet som används för att besvara studiens syfte och frågeställning. Nedan beskrivs den metod som använts för insamling samt bearbetning av data. De metodiska avvägningar som gjorts och de etiska aspekter som tagits hänsyn till under processen, beskrivs även de.

Urval

I undersökningen intervjuar vi förskollärare i två olika kommuner, för att se hur de anser att deras intresse och utbildning kring hållbar utveckling påverkar deras undervisning. I studien representeras endast förskollärare och inga barnskötare, av den anledningen att vi har ett särskilt intresse för hur förskollärarytbildningen och eventuell fortbildning har påverkat förskollärarnas kunskap inom hållbar utveckling. Totalt har vi intervjuat sex förskollärare, tre i två olika kommuner. Vårt val av kommuner gjordes utifrån deras geografiska läge så att logistiken blev hanterbar, annars hade vi haft svårt att hinna med alla besöken inom en rimlig tid. Vi hade ingen tidigare uppfattning om förskolorna som valdes, utan vi tog fram en lista med olika förskolor i de valda kommunerna och de första som hade möjlighet att delta i denna studie fick därmed ingå. Varje förskola utsåg därefter en förskollärare som kunde representera dem utifrån vem som hade tid och intresse att delta.

Metodval

Kvalitativa metoder med fokus på fenomenologisk metod användes för att besvara våra frågeställningar. I denna metod, menar Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013, s. 151) att forskaren gör en tolkning av den intervjuades erfarenheter av fenomenet för att beskriva det centrala. Det är av vikt att forskaren tar i beaktning den påverkan som ens egna erfarenheter av fenomenet kan ha i en kontext, och kontinuerligt reflekterar över denna inverkan under processen.

Kvantitativa metoder användes inte i vår studie då det i en kvantitativ studie handlar mer om att testa olika hypoteser (Eriksson Barajas et al. 2013, s. 60). I en kvantitativ ansats testar man det man redan tror sig veta mot deltagarna i studien, medan vi var mer ute efter att kartlägga förskollärarnas upplevelser. Antalet deltagare är förutbestämt i en kvantitativ ansats och vi eftersökte en flexibilitet i vår studie då vi inte visste om vi skulle behöva öka antalet deltagare.

Intervjumetod

Enligt Bjørndal (2005, s. 90 - 91) ger intervjumetoden jämfört med en ensidig yttre observation, en möjlighet att hitta saker som man annars kunde missat och en större förståelse för den intervjuades perspektiv. Av just denna anledning har vi valt att intervju förskollärare en och en för att få deras subjektiva perspektiv. Han skriver vidare att intervjun ger en möjlighet att ta den intervjuades perspektiv och ger en chans att ställa fler frågor om något är oklart. Nackdelarna med en intervju är att förberedelserna är komplexa och tar tid men detta övervägde vi och såg att för vår studie var en intervju med stödanteckningar den bästa metoden för oss. Det kan finnas en risk att vi som intervjuar kan påverkas av den som intervjuas och att resultatet påverkas av våra egna uppfattningar. Detta reflekterar vi över under hela studien.

Bengtsson (2005, s. 42) beskriver intervjun som en möjlighet att ta del av varandras livsvärld. I mötet med en annan livsvärld beskriver Bengtsson (2005, s. 42) hur man kan ta del av tre olika faser: oreflekterade erfarenheter, självförståelse samt egna uppfattningar. Dessa betonar han är

olika svåra att få fram. Han beskriver hur olika konstruktioner sker i en intervju och bearbetningen av denna. Först har intervjupersonen oreflekterade erfarenheter, dessa reflekterar hen över för att sedan kunna uttrycka dem för den som intervjuar. Därefter skapar vi som forskare en förståelse för vad personen har förmedlat och gör sedan en tolkning av detta samt bearbetar detta i vår analys. När studien sedan publiceras så är den fri för ytterligare människor att tolka. Bengtsson (2005, s. 43) betonar att det är viktigt att vara medveten om dessa olika steg som sker från att intervjun sker till dess att den når allmänheten, genom medvetenhet kan man förhålla sig kritisk till processen.

Vi valde att använda ljudinspelning för att, som Alvehus (2013, s. 85) beskriver, kan det ge ett lugn för den intervjuade att det som spelas in tolkas ord för ord. En nackdel kan vara att den intervjuade känner sig begränsad i vad hen kan säga och inte säga. Vi ansåg att det underlättade för oss att transkribera materialet och att risken att missa något väsentligt i intervjun minskade.

Intervjusätt

I vår intervju valde vi att använda oss av halvstrukturerad intervju för att få forskollärarens egna tolkningar på våra frågor.

I en halvstrukturerad livsvärldsintervju försöker man förstå intervjupersonens perspektiv genom att söka teman i det som sägs (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 45). Man försöker i denna intervjuform förstå betydelsen av det beskrivna, och vad det kan få för effekter. Kvale och Brinkmann (2014, s. 45) beskriver intervjun som varken strikt eller helt öppen, man utgår från en förutbestämd mall med frågor inom ramen av olika ”teman”. Man försöker genom att tolka intervjupersonen, få bekräftelse om man har förstått rätt eller inte, direkt under samtalen (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 47).

Metodiska avvägningar

Vi har i vår mall över frågor (se genomförande s. 14 – 15), valt att ha samma frågor till alla intervjuade forskollärare. Då det endast är en mall, anser vi att det finns möjlighet att ställa följdfrågor samt ta del av det subjektiva perspektivet då alla intervjuers innehåll skiljer sig något åt. Vi tycker att det är av vikt att alla får ta del av samma frågor då vi söker svar på just dessa, men utifrån frågorna har både vi samt de intervjuade haft möjlighet att utvidga svaren och perspektiven. Vi anser att vårt val av intervjusätt ligger i linje med vår teoretiska utgångspunkt, där syftet är att ta del av forskollärarnas subjektiva upplevelse.

Då man gör en livsvärldsfenomenologisk studie, hanterar man data genom att göra urval och gruppera data så att det blir lättöverskådligt för läsaren och att materialet blir naturligt strukturerat. Det handlar om att försöka förstå bakomliggande anledningar till det som kommer fram på intervjuerna, och tolka så att man får en förståelse för intervjupersonernas tankar och erfarenheter (Almers, 2009, s. 101).

Ärlemalm-Hagsér (2013, s. 83) beskriver ett kritiskt teoretiskt perspektiv, och betonar vikten av självreflektion då man försöker förstå sociala fenomen. Hon benämner vidare skepticism som ett arbetsredskap, detta för att vara medveten om hur ens egen kunskap om fenomenet påverkar hur man ser på det insamlade materialet samt processen i stort.

I vår analys av empirin har vi försökt frångå våra egna föreställningar och erfarenheter av fenomenet, detta för att inte leta ”rätta svar” på våra frågeställningar. Detta i syfte att öka vårt resultatets tillförlitlighet samt genom att ge en så rättvis beskrivning av resultatet som möjligt.

Genomförande

Inledningsvis har vi informerat förskolorna via telefonsamtal om studien samt tillfrågat om de vill medverka. Vi har bestämt dag och tid för intervjuer samt informerat att intervjun kommer att ta cirka 30 min, detta så att de lättare ska kunna planera in det i verksamheten. Alla intervjuer genomfördes på respektive arbetsplats. Vi har valt ljudupptagning som metod, detta för att allt som sägs ska komma med och att vi därav kan få en bild av intervjun som är så nära verkligheten som möjligt. Förskollärarna informerades om att intervjun kommer att spelas in och att intervjuerna kommer att förvaras av oss. Vi har klargjort att full anonymitet för förskollärarna inte kan utlovas, men att materialet kommer att förvaras samt användas på ett etiskt korrekt sätt.

Vi resonerade över huruvida vi skulle skicka ut frågorna en vecka tidigare till förskollärarna. Tanken var inledningsvis att de skulle få ta del av dessa, så att de skulle känna sig trygga att delta samt att vi skulle få så genomtänkta svar som möjligt. Men efter att ha reflekterat över för- och nackdelar har vi valt att inte göra detta. Vi eftersöker förskollärarnas egen kunskap och erfarenheter, vi tror därför att detta kan bli svårt om de får ta del av frågorna innan då man eventuellt vill ha så mycket information om ämnet som möjligt och kanske söker så att man ska ha ”rätt svar”.

Vi började intervjuerna med fem frågor där vi noterade att materialet blev lite tunnare än vi väntat oss därför lade vi till fyra frågor vilket resulterade i bättre material. Vi förstår att det faktum att inte alla förskollärare fick ta del av alla frågor, påverkar resultatet och trovärdigheten av vår studie. Detta har vi tagit hänsyn till i vår analys och de slutsatser som vi drar.

Förskollärare 1 och 2 fick ta del av följande frågor:

- Hur förstår du och definierar hållbar utveckling?
- Vad för utbildning inom ämnet ligger till grund för ditt kunnande?
- Har du ett personligt intresse för hållbar utveckling?
- Hur tror du att din utbildning påverkar hur du arbetar med ämnet i praktiken?
- Anser du att ditt personliga intresse påverkar ditt arbete med hållbar utveckling?

Förskollärare 3 – 6 fick ta del av följande frågor:

- Hur förstår du och definierar hållbar utveckling?
- Hur undervisar du i hållbar utveckling?
- Vad för utbildning inom ämnet ligger till grund för ditt kunnande?
- Har du vidareutbildat dig inom är ämnet (fortbildning etc.)?
- Hur tror du att din utbildning påverkar hur du arbetar med ämnet i praktiken?
- Har du ett personligt intresse för hållbar utveckling?
- Anser du att ditt personliga intresse påverkar ditt arbete med hållbar utveckling?
- På vilket sätt blir ditt intresse synligt i undervisningen?
- Finns det något inom hållbar utveckling som du skulle vilja ha mer stöd eller utbildning i, fördjupa dig i?

Etiska spörsmål

Då vår studie innehåller intervjuer om förskollärarnas intresse och utbildning, är det av vikt att göra etiska avväganden innan man genomför dessa samt göra en noggrann slutsats i analysen (Eriksson Barajas et al., 2013, s. 70). Behovet av en sådan här utvärdering i förskolan bör tas i hänsyn, beskriver Åsén och Vallberg Roth (2012, s. 52), detta då konsekvenserna av en undersökning kan bli att oönskade åtgärder sker samt att förskollärarnas kunnande blir ifrågasatt på ett icke önskvärt sätt.

Det är viktigt att skydda intervjupersonernas identitet då intervjuernas resultat beskrivs, därav har vi valt att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002). Detta gör vi för att intervjuerna ska gå så rätt till som möjligt när det kommer till etik. De fyra forskningsetiska principerna är:

- informationskravet
- samtyckeskravet
- konfidentialitetskravet
- nyttjandekravet

Informationskravet innebär att man får information om studiens syfte, något som vi informerade deltagarna i studien om. Vi informerade också om att det är frivilligt att delta, liksom samtyckeskravet erfordrar. Konfidentialitetskravet innebär att studien inte kan kopplas till enskilda individer eller förskolor, vi transkriberar allt material och namn samt namn på förskolor kommer inte att nämnas. Nyttjandekravet innebär att deltagarna informerades om hur materialet används, som underlag i studien samt vilka som kommer få ta del av det klara transkriberade materialet.

Vetenskapsrådet (2011, s. 69) beskriver hur det är problematiskt att lova full anonymitet, då forskning ibland ifrågasätts och man därför skulle behöva bevisa sina källor. Det är av vikt att presentera all insamlad data, det som styrker samt går emot våra egna uppfattningar (Eriksson Barajas et al., 2013, s. 70). Vi kommer med utgångspunkt i detta att redovisa den övergripande data som vi får in från våra intervjuer för att visa det perspektiv som förekom mest.

Analysmetod

Vid analysen av intervjuerna har vi valt att använda oss av meningskoncentrering. Kvale och Brinkmann (2014, s. 247) beskriver meningskoncentrering utifrån Giorgis utveckling av denna, där grunden utgår från fenomenologin. Utifrån detta är meningskoncentrering när man analyserar den naturliga texten och meningarna och sedan omformulerar dessa till teman. När man gjort detta genom texten så väljer man ut vad som blir centrala och väsentliga teman att använda. Vi har valt att använda oss av denna metod för att gå igenom vårt material och välja ut de teman som vi anser centrala i vår data. Kvale och Brinkmann (2014, s. 249) beskriver vidare hur genom att använda denna metod för att få fram centrala teman, kan man också sedan analysera dessa vidare. Det noteras att det är av vikt att det görs omfattande beskrivningar, för att kunna tolka och förstå bakomliggande anledningar i så hög grad som möjligt. Ens egna uppfattningar bör hållas utanför under intervjun.

Då vi inte har någon intention att jämföra kommunerna i denna studie, har vi inte tagit skillnad på dessa i vår analys. Materialet från de olika kommunerna hanteras som ett. Vi har kodat förskollärarnas namn utefter den ordning som de har intervjuats.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Kvale och Brinkmann (2014, s. 291) kopplar frågan om validitet till objektivitet, och frågar sig om studier gjorda genom intervjuer kan vara objektiva. Objektivitet handlar här om frihet från bias, med detta menar dem att den information som kommer ur intervjuerna inte är påverkad av forskarens egna värderingar och fördomar. Reflexiv objektivitet beskrivs som att man som forskare bör komma till insikt om sina fördomar och skriva om dem så snart som möjligt i sin studie. Vidare beskrivs dialogisk intersubjektivitet som kan uppnås genom samtal, den dialog som förs mellan forskaren och den som intervjuas är en förhandling om mening. Det är av vikt att de som intervjuas har en chans att protestera mot det som sägs om dem samt fenomenet, och helt tycka tvärtom mot forskarens uppfattning och komma till tals (Kvale och Brinkmann, 2014, s. 292 - 294).

Vi har försökt att frånga de fördomar samt personliga erfarenheter som vi hade kring ämnet när vi startade studien. Dessa har vi även beskrivit inledningsvis för att få en så transparent studie som möjligt. Vi har under intervjuerna försökt att få det vi tolkat bekräftat av den vi har intervjuat, genom att beskriva vår förståelse av vad som sägs samt ställa följdfrågor för att få en tydligare bild av det beskrivna. Då vi har gjort beskrivningar av förskolläraernas uppfattning så har allas perspektiv framkommit, oavsett vad vår förförståelse varit.

Kvale och Brinkmann (2014, s. 295) beskriver hur reliabilitet och validitet är sammankopplat med pålitlighet, giltiga argument samt överförbarheten. Reliabilitet handlar om hur tillförlitligt resultatet är och om samma resultat kan framkomma även i fall som rör andra forskare vid andra tidpunkter. Här är huvudfrågan om samma svar kommer att ges till andra forskare. Validitet kopplas till sanningshalten, där man måste kunna koppla ihop resultat och slutsatser på ett giltigt sätt. Det viktiga inom validitet är också frågan om man studerar det som var syftet med studien (Kvale och Brinkmann, 2014, s. 296). Det handlar om att validering ska ske under hela processen (s. 297).

I fråga om giltigheten så har våra slutsatser kommit till följd av resultatet, vad vi anser är på ett giltigt sätt. Men det resultat och slutsatser som vi kommit fram till är våra tolkningar, oavsett om vi försökt att få så "korrekta" tolkningar som möjligt, så är det tolkningar som andra personer kan komma att tolka på ett annat sätt. Reliabiliteten ökar dock i och med att våra intervjuer har transkriberats ord för ord, vilket var av vikt då våra tolkningar skulle kunna härledas till resultatet. Vi har dock gjort en avvägning när det kommer till att ta med harklingar, skratt etc. Om andra forskare skulle göra studien vid andra tillfällen kan vi endast spekulera kring om resultatet hade blivit detsamma. Även om de intervjuade möjligtvis hade svarat på samma sätt, hade forskaren kunnat dra andra slutsatser och göra andra tolkningar utifrån studien. I studien studerar vi det som var syftet med den, syftet med vår studie är att undersöka vilken betydelse, och i så fall på vilket sätt, förskollärare anser att deras personliga intresse och utbildning påverkar hur de undervisar inom hållbar utveckling. Detta anser vi har framkommit ur resultatet och är också det som diskuteras i vår slutliga diskussion.

Det är också av vikt att, utöver att kontrollera studiens reliabilitet och validitet, kontrollera studiens generaliserbarhet. Frågan om man kan generalisera från ett fall till ett annat, är av intresse (Kvale och Brinkmann, 2014, s. 310). Generalisering kan ske genom olika former: den naturalistiska generaliseringen, den statistiska generaliseringen och den analytiska generaliseringen (Kvale och Brinkmann, 2014, s. 311 - 312). Den naturalistiska generaliseringen handlar om personliga erfarenheter, denna kopplas till förväntningar om hur saker och ting ter sig och blir till påståendekunskap. Den statistiska generaliseringen är slumpmässigt utvalda personer som undersöks, och studien därefter uttrycks i kvantiteter. I den

analytiska generaliseringen avgör man vad som i studien är överförbart på andra fall, genom analys fastställer man likheter och olikheter. Genom argument påvisar forskaren i vilken mån studien är generaliserbar.

Eftersom att vår studie inte är en kvantitativ studie med många deltagare, så anser vi att det är svårt att säga att studien är generaliserbar. Då vi har undersökt ett antal individers subjektiva upplevelser och erfarenheter så anser vi att det är svårt att dra generella slutsatser ur detta. Vi anser att det krävs en studie av större omfattning för att kunna dra dessa slutsatser och eventuellt anse den generaliserbar.

Vi har valt ett begränsat antal deltagare för att göra studien hanterbar för oss, detta begränsar såklart även antalet svar och också omfattningen av studien, vilket påverkar resultatet. Det faktum att vi också insåg att frågorna under intervjuerna var tvungna att utökas påverkar också resultatet och studiens validitet och reliabilitet kan ifrågasättas. En svaghet i studien är att vi som intervjuare är oerfarna och inte ser i början vad för följdfrågor som behövs ställas och detta blev tydligt när vi efter två intervjuer utökade med fler frågor. Kan de som intervjuades representera samtliga förskollärares uppfattningar? Nej vi gjorde en liten studie med intervju på 6 förskollärare och dessa utgör en minoritet. Dock ser vi detta som en ingång till vidare forskning huruvida personligt intresse och utbildning spelar roll i undervisningen om hållbar utveckling i förskolan.

6 Resultatredovisning

I följande avsnitt redovisas vårt resultat som framkommit under intervjuerna, detta kommer att göras i 5 teman. De teman som har valts ut är:

1. Skiftande förståelse
2. Omedveten och medveten undervisning samt behov av bekräftelse
3. Olika erfarenheter
4. Utbildningen har liten betydelse i förhållande till intresset
5. Intresse centralt

Dessa teman har valts ut genom bearbetning utifrån meningskoncentrering (se analysmetod, s. 15). Vi presenterar data i olika teman under respektive frågeställning. Detta för att resultatet ska bli så tydligt som möjligt. De citat som valts ut från intervjuerna har valts med avsikt att visa på det övergripande teman som intervjuerna har visat på samt för att visa en bredd av det som har framkommit.

Resultatet redovisas utifrån vårt syfte att undersöka vilken betydelse, och i så fall på vilket sätt, förskollärare anser att deras personliga intresse och utbildning påverkar hur de undervisar inom hållbar utveckling.

Hur uttrycker förskollärarna att de förstår och definierar hållbar utveckling?

Skiftande förståelse

I studien framkom att de intervjuade förskollärarna, utifrån sin livsvärld, har en skiftande förståelse av begreppet hållbar utveckling. Några visade på en mångsidig förståelse för begreppets olika delar, medan andra uttryckte att de kände sig osäkra i sin förståelse och definition av begreppet. Alla tillfrågade förskollärare kopplade begreppet till naturen och miljön. Vissa kopplade även det till sociala och ekonomiska faktorer. Många kopplade begreppet till naturen, kompostering och skräpplockning. Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104, s. 85) beskriver hur hållbar utveckling ofta vävs in i termer av praktiska åtgärder, som sopsortering etc. Medan hållbar utveckling som ett perspektiv är svårare för lärarna att etablera, tas ofta hållbar utveckling in vid speciella tillfällen och inte som en genomsyrande del av verksamheten på alla plan (s. 85). Vissa av förskollärarna benämnde handlingskompetens som en viktig del i sin förståelse, här poängterades barnens förståelse för sin egen påverkan. Påverkan beskrivs som både negativt, hur vi påverkar miljön, men också som något positivt, hur vi kan påverka samhället. Två av förskollärarna upplevde att det fanns tre olika delar av hållbar utveckling; sociala, ekologiska och ekonomiska. De båda beskrev vidare hur dessa är sammankopplade med varandra och behövde genomsyra verksamheten. Förskollärare 3 belyste hur acceptans gentemot varandra är grundläggande inom hållbar utveckling, den sociala biten där alla får vara en del av det sociala nätverket.

Hållbar utveckling. Ja definitionen är nånting liknande att vi ska eh. Att vi ska lämna att vi ska kunna få det vill ha utifrån vår miljö och vår natur utan att vi ska skada den eller lämna avtryck som gör att våra barn och våra efterlevande kan få sina behov tillgodosedda. Det är väl så det definieras. Vet jag. (Förskollärare 4).

Jag förstår hållbar utveckling. Egentligen förstår jag inte så mycket. Som jag sa förut så är det inte mitt intresse och då har jag svårt att ta till mig det. Jag har inte fått någonting som gör och motiverar mig att vilja lära mig mera. Jag vet ju att det är någonting som är för framtiden. Jag vet ju att det är det här. Jag var precis och plockade skräp jag och barnen. Häromkring. Och förklarade material som vi hittade. Vi hittade ju allt möjligt. Vad som händer med det i naturen. Och eftersom vi ändå pratar om växtens livscykel nu så börjar dom förstå om det är glas i jorden. Vad händer då? Jag kanske kan mer då än vad jag tror. Se där. Tack! (Förskollärare 6).

Björneloo (2007, s. 25) beskriver hur hållbar utveckling är ett brett och komplext begrepp. Det finns flera olika tolkningar av begreppet samt vad det innefattar, vilket också kan göra det komplicerat för människor att skapa en förståelse för det som beskrivs i, för oss ibland, oklara sammanhang. Vårt resultat visar på en skiftande förståelse vilket, utifrån ovanstående, inte är överraskande. Vi tror att en bidragande faktor till de olika förståelserna kan vara den olika tillgång till material och utbildning som förskollärarna beskrivit samt vad de bär med sig för erfarenheter i sin livsvärld. Villanen (2014, s. 180) beskriver vikten av kurser inom hållbar utveckling, då det är ett komplext och nytt område för många.

Omedveten och medveten undervisning samt behov av bekräftelse

Detta tema visade på att det fanns både omedveten och medveten undervisning enligt förskollärarna inom hållbar utveckling. De visade också på behov av bekräftelse att undervisning sker.

Några av förskollärarna uttryckte att undervisning om hållbar utveckling sker ibland medvetet och ibland omedvetet:

Ja. Ja det är en jättestor. Det kan man göra både omedvetet och medvetet. Så om man sätter sig ner och börjar skriva hur jag, inte jag utan vi gör så blir det säkert en jättelång lista. Saker som vi gör dagligen nu utan att man tänker på det för man får så med sig det i ryggraden. Inte bara just hållbar utveckling för som förskollärare är det många olika viktiga aspekter som du ska ha med dig i vardagen med barnen så det är så mycket. (Förskollärare 4).

Ja det är mitt förhållningssätt också. Om värdegrundsfrågor och så. (Förskollärare 2).

Utifrån förskollärare 4 upplevelser så kan vi tolka att finns det ett intresse sedan innan i hållbar utveckling kan undervisningen ske per automatik samt att om intresset finns där blir förhållningssättet ofta en självklarhet. Villanen (2014, s. 184) argumenterar för, i sin avhandling, att ur ett livsvärldsfenomenologiskt förhållningssätt gäller det att vara medveten om sitt görande i saker som är tagna för givet. Förskollärare 2 beskriver att hela hennes förhållningssätt genomsyras av hållbar utveckling. Där poängteras särskilt de sociala bitarna.

Förskollärare 6 beskrev att hon inte undervisar i hållbar utveckling.

Jag förstår hållbar utveckling. Egentligen förstår jag inte så mycket. Som jag sa förut så är det inte mitt intresse och då har jag svårt att ta till mig det. Jag har inte fått någonting som gör och motiverar mig att vilja lära mig mera. Jag vet ju att det är någonting som är för framtiden. Jag vet ju att det är det här. Jag var precis och plockade skräp jag och barnen. Häromkring. Och förklarade material som vi hittade. Vi hittade ju allt möjligt. Vad som händer med det i naturen. Och eftersom vi ändå pratar om växtens livscykel nu så börjar dom förstå om det är glas i jorden. Vad händer då? Jag kanske kan mer då än vad jag tror. Se där. Tack! (Förskollärare 6).

Här kan vi tydligt se att det behövs bekräftelse från andra att det bedrivs undervisning och att det finns möjligheter för lärande. Villanen (2014, s. 188) såg i sin forskning att förskollärare uttryckte att de behöver en bekräftelse och ett samarbete för att driva undervisningen av hållbar

utveckling vidare tillsammans med barnen. Vi tolkar det som att tillsammans med mer kunnig personal kan förskollärare hitta "sin" väg att undervisa om hållbar utveckling i förskolan.

Läroplanen säger inte hur förskollärare ska undervisa i hållbar utveckling och som Hedefalk (2014, s. 12) skriver kan det uppstå en osäkerhet i vilket sätt som är rätt sätt att undervisa. Begreppet undervisa enligt Hedefalk (2014) är att genom handlingar rikta barnens intresse mot till exempel hållbar utveckling. Vi tror att om man inte har ett personligt intresse eller en bra utbildning i bagaget kan det vara svårt att greppa hållbar utveckling och undervisningen kanske inte sker medvetet. Därför tror vi att det behövs bekräftelse från kanske arbetslag för att förstå att förskolläraren bedriver eller inte bedriver undervisning.

På vilket sätt upplever förskollärarna att deras personliga intresse för ämnet påverkar deras undervisning? Och hur kan detta sättas i relation till deras utbildning?

Olika erfarenheter

Alla de vi intervjuade var utbildade förskollärare men med olika erfarenheter och olika livsvärldar. De hade gått olika år och på olika universitet och någon hade validerat. Kurser inom just hållbar utveckling visade sig vara väldigt olika huruvida de hade fått möjligheter att gå på detta. Förskollärare 2 beskriver hur hon under sin validering inte fått någon kurs i hållbar utveckling. Förskollärare 5 beskriver hur hon har gått en utbildning via Skolverket i natur och teknik, där hållbar utveckling har varit med som en stor del. Förskollärare 6 upplever att hennes enda kurs i hållbar utveckling på universitetet inte intresserade eller fångade henne. Hon uttrycker att anledningen är bristen på personligt intresse. Med utgångspunkt i förskollärarnas upplevelser och erfarenheter kan vi konstatera att tillgången på utbildning och kunskap inom hållbar utveckling ser väldigt olika ut. Medan några har fått tillgång till både kurser inom förskolläraryrket samt fortbildningskurser, har andra fått tillgång till mindre utbildning inom detta. Vad detta beror på kan vi endast spekulera kring, detta då vi inte har någon vetenskap kring om de blivit erbjudna ytterligare kunskap men tackat nej samt om hållbar utveckling varit integrerat i andra kurser, för de som anser sig inte ha fått detta på förskolläraryrket.

Nej jag har ingen vidareutbildning, jag har 30 års erfarenhet som förskollärare. Och jag har... Jag tror att jag har med mig det intresset från barndomen egentligen. Intresse för natur, intresse för att respektera och ta hand om, inte bara människor utan djur och natur. Jag tycker om att se saker växa. Jag har lite mulle-utbildningar och sånt där från förr. Så jag har alltid hållit på med mitt arbete, det är ganska naturligt. (Förskollärare 1).

Nä men jag är förskollärare men har jobbat som fritidspedagog i 16 år på en förskola och där jobbade jag mycket med hållbar utveckling. Och vi fick grön flagg och vi jobbade med eleverna. Vi hade miljöpiloter. Vi hade kompostering. Vi gick ut och undervisade andra i. Vi hade föräldramöten. Så jobbade jag. Jag har jobbat jättemycket med det. Mot grön flagg. Här har det varit lite mindre just nu men vi jobbar med det och vi har ju vissa mål som vi jobbar med. Man kan ju jobba på ett annat sätt med lite större barn. (Förskollärare 2).

Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104, s. 14) beskriver hur man inom universitets och högskoleutbildningar ofta benämner direkt miljöpåverkan, medan flera har brister i att också visa på indirekt miljöpåverkan. Det benämns vidare att många av de studerande på högskolor och universitet uttrycker att deras utbildning inte påverkat dem till ett personligt engagemang i miljön och samhället.

Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104, s. 13) beskriver hur de har kommit att konstatera att lärare beskriver att de känner sig osäkra på ämnet hållbar utveckling samt hur de kan arbeta konkret med detta i verksamheten. De beskriver vidare hur många lärare känner ett behov av att vidareutbilda sig inom ämnet för att känna sig förtrogna med det. Då livsvärlden är något föränderligt kan de genom utbildning och nya erfarenheter utvecklas och på så sätt känna sig mer förtrogna med ämnet (Almers, 2009, s. 78). Detta tycker vi oss se även i vår studie, vår sista fråga på intervjun var om det fanns något inom hållbar utveckling som de hade velat ha något ytterligare stöd eller utbildning i. Frågan ställdes endast till fyra av sex förskollärare, då det framkom att den var av vikt att ha med under intervjuandets gång. På denna fråga svarade två att de hade velat ha mer konkreta tips på hur de kan arbeta i praktiken. De uttrycker också kraven att arbeta med alla bitar som stora där det gäller att hitta en balans. Förskollärare 5 anser att hon inte efterfrågar mer kunskap, då hon har möjlighet att hitta allt själv på internet. Detta beskrev även förskollärare 4. Med utgångspunkt i de två som efterfrågar mer stöd, kan man dra slutsatsen att det handlar om att konkretisera det man som förskollärare får till sig till hur man kan arbeta med barnen. Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104, s. 84) beskriver att det visat sig vara en utmaning att få in de sociala, ekologiska och ekonomiska delarna på ett naturligt sätt i den pedagogiska verksamheten. Detta är vad även vår studie har visat på, även om detta kan ifrågasättas då det endast är fyra tillfrågade.

Utbildningen har liten betydelse i förhållande till intresset

Utbildning beskrivs ha påverkat arbetet med hållbar utveckling i olika stor grad. Samtliga har gått förskollärarytbildningar men har fått olika mycket med sig inom ämnet från dessa. Flertalet beskriver utbildningarna som intressanta men återkommer till sitt personliga intresse som grund till detta. Medan vissa beskriver kurser inom hållbar utveckling som ointressanta, då de inte haft något intresse för det, vilket inte heller skapats under kursen. De beskriver också att man tror att utbildningar kan fungera som en inkörsport för att kunna fatta intresse för ämnet, detta är dock ingenting som har beskrivits som erfaret. Det som beskrivs som viktigast är det personliga intresset.

En djupare förståelse, tror jag nog man kan säga. Men jag tror att har du ett intresse innan så, det är nog en förutsättning också, tror jag. Jag ser ju min granne som är utbildad lärare som har gått en liknande utbildning som slänger... ja inte alls samma känsla för saker och ting så det är nog lite vad du har innan, tror jag. Också. (Förskollärare 3).

Nä. Jag gick ju en kurs på utbildningen och det var en kurs första terminen. Så det kändes ju som det var tusen år sedan. Å jag tyckte ju inte att det var mitt intresse så jag kände inte att det var roligt att gå på föreläsningarna. Så jag satt där men jag vet inte hur mycket som kom in. Min svåger är ju miljögubbe så där kommer det mesta. (Förskollärare 6).

Ovan beskrivs, som Villanen (2014, s. 180) belyser, vikten av kurser inom hållbar utveckling, då det är ett komplext och nytt område för många. Utbildningar har de som haft ett personligt intresse ansett som intressanta, men de har dock påtalat att det personliga intresset är grunden. Förskollärare 6 som inte har haft ett personligt intresse beskriver hur utbildningen inte gjorde någon skillnad för henne. Utifrån detta kan vi utläsa olika inställningar till utbildningens påverkan. Medan vissa anser att en fördjupad förståelse påverkar, anser andra att utbildningen inte har någon inverkan utan intresset. Det faktum att utbildningen inte har någon, eller en väldigt, liten påverkan på de förskollärare som inte har ett personligt intresse kan kopplas till det Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104, s. 14) beskriver ovan. Det faktum att utbildningar inom hållbar utveckling haft liten eller ingen inverkan på många av universitetets elever, får oss att överväga om det är det personliga intresset som är styrande när det kommer till hållbar utveckling.

Intresset centralt

Intresset är centralt i de intervjuer som vi fått. Bland annat beskrivs hur intresset finns med från barndomen. Årlemalm-Hagsér (2013, s. 36) beskriver genomgående hur intresset grundläggs under barndomen och vikten av att introducera barnen till hållbar utveckling på ett bra sätt så att detta intresse finns kvar och växer sig starkare.

Jag tror att jag har med mig det intresset från barndomen egentligen. Intresse för natur, intresse för att respektera och ta hand om, inte bara människor utan djur och natur. (Förskollärare 1).

Ovanstående citat beskriver hur barndomens lärande ligger som grund för det fortsatta intresset. Detta är något som förskollärarna beskriver som deras upplevelse, att intresset ligger kvar från tidigare erfarenheter i livet och att det är deras grund. Vi tolkar att många har ett eget intresse vilket blir deras utgångspunkt i allt de gör, när det kommer till verksamheten men också vilka utbildningar dem väljer att delta i.

På frågan om förskollärarna ansåg att deras personliga intresse påverkade arbetet med hållbar utveckling så svarade samtliga sex ja. De som ansåg att de hade ett intresse tyckte att detta påverkade positivt. Förskollärare 4, som upplevde att hon hade ett intresse, beskrev att om hon inte hade haft det hade hon förmodligen valt bort hållbar utveckling. Förskollärare 6 som inte hade ett intresse ansåg att detta påverkade negativt. Vi tolkar det som att hennes brist på intresse gör att hon inte aktivt vill arbeta med det och också eventuellt att hennes trovärdighet inför barnen inte blir densamma. Hon upplever dock att barnens entusiasm gör mycket för att hon själv ska vilja arbeta med det.

Ja det gör det faktiskt. Det är ju inte någonting som. Andra ämnen försöker jag hitta, det här gillar jag, det kanske jag kan prova, men jag känner att jag inte har hittat någonting där. Så det påverkar. (Förskollärare 6).

Mycket, mycket. Jag känner att jag använder många metoder för att nå ut med budskapet. T.ex. teater, handdockor, att odla. Vi deltar ju förstås i skrapplockningen. Precis som med allt annat så måste man jobba på bred front. Många metoder, olika metoder. Alla barn ska få nåt som de fastnar för. (Förskollärare 1).

Statens offentliga utredningar (SOU 2004:104, s. 85) beskriver att genom intresserade lärare kan viktiga steg tas för att undervisa för hållbar utveckling. Vår studie har visat på att förskollärarna upplever att det är genom intresse som undervisning för hållbar utveckling sker. Utifrån den livsvärld förskollärarna har, anser vi, att de etablerar alternativt inte etablerar ett intresse för hållbar utveckling.

Kort sammanfattning

Under intervjuerna beskrivs att utbildning i olika stor grad har påverkat arbetet med hållbar utveckling. Samtliga har gått förskollärarytutbildningar men har fått olika mycket med sig inom ämnet från dessa. Många beskriver utbildningarna som intressanta men återkommer till sitt personliga intresse som grund till detta. Medan några beskriver kurser inom hållbar utveckling som avskräckande, då de inte haft något intresse för det, vilket inte heller skapats under kursen. Förskollärare beskriver också att de tror att utbildningar kan fungera som en inkörsport för att kunna fatta intresse för ämnet, detta är dock ingenting som har beskrivits som erfaret. Något som är nytt för oss är i vilken utsträckning intresset har påverkan i verksamheten. Många belyser läroplanen och det faktum att man måste arbeta med hållbar utveckling, oavsett vilket intresse

man har. Många uttrycker också att man personligen eventuellt hade valt bort det samt utbildningar kring detta, om man inte hade ett personligt intresse. Vi kommer att diskutera detta vidare i diskussionen nedan, samt belysa vad för konsekvenser detta kan komma att få för yrkesrollen samt för barnen och verksamheten.

7 Slutdiskussion

Syftet med vår studie har varit att undersöka vilken betydelse, och i så fall på vilket sätt, förskollärarna anser att deras personliga intresse och utbildning påverkar hur de undervisar inom hållbar utveckling. Våra frågeställningar har fokuserats på hur förskollärarna uttrycker hur de förstår och definierar hållbar utveckling och vad för utbildning som ligger till grund för deras kunskande. Vår intention har varit att beskriva hur förskollärarna upplever att deras tidigare utbildning påverkar hur de arbetar med hållbar utveckling i praktiken och på vilket sätt de upplever att deras utbildning samt personliga intresse för ämnet påverkar deras undervisning. Nedan kommer vi att diskutera de resultat som studien visar på och sätta det i relation till vilka konsekvenser det kan komma att få i verksamheten.

Vikten av stöd i arbetet med hållbar utveckling

Frågan om förskollärarna ansåg att de behövde mer stöd eller utbildning i hållbar utveckling kom det fram i analysen att de ansåg att det skulle bli lättare att se vad man gör i de olika aktiviteterna och de vardagliga rutinerna om det medverkade någon som var kunnig inom hållbar utveckling och som kunde peka ut vad för lärandesituationer som skedde. Även att relevanta föreläsningar och workshops för förskollärarna som på ett smidigt sätt kunde implementeras i barnens vardag i förskolan. Viktigt var även att det finns lättillgängligt material för olika nivåer då en del av de intervjuade förskollärarna antydde att det är lättare att arbeta med äldre barn i förskolan. Som vi tidigare nämnt skriver Villanen (2014, s. 188) att hon såg i sin forskning att förskollärare uttryckte att dem behöver en bekräftelse och ett samarbete för att driva undervisningen av hållbar utveckling vidare tillsammans med barnen.

Två av de intervjuade hade velat ha mer konkreta tips på hur de kan arbeta i praktiken, samt uttrycker också kraven att arbeta med alla bitar som stora där det gäller att hitta en balans. En av förskollärarna ansåg att hon inte efterfrågar mer kunskap, då hon har möjlighet att hitta allt själv på internet. Med utgångspunkt i de två som efterfrågar mer stöd, kan man dra slutsatsen att det handlar om att konkretisera det man som förskollärare får till sig till hur man kan arbeta med barnen. Vi har sett i vårt resultat att finns det ett intresse för hållbar utveckling hos förskollärarna kan det smittas av på arbetslaget och en vidare undervisning kan ske. Resultatet påvisar att en intresserad förskollärare söker vidare information utifrån intresset.

Konsekvenserna av bristande stöd, tolkar vi, kan bli att man undviker att arbeta med och fördjupa sig i ämnet hållbar utveckling. Genom stöd kan man få tips på hur man kan arbeta med det vilket vi tror är en förutsättning för att det ska bli en naturlig del i verksamheten. Stöd kan också bidra till att deras livsvärld utvecklas och erfarenheter tillkommer.

Olika förståelse av begreppet hållbar utveckling

Utifrån förskollärarnas livsvärld uppfattar de begreppet hållbar utveckling olika. Några av förskollärarna tyckte att begreppet hållbar utveckling var så stort och komplext att det var svårt att greppa. Därför blir det oklart vad det innebär att arbeta med hållbar utveckling med barnen i förskolan. Vi upplevde också att begreppet hållbar utveckling var något som kändes stort och svårt för förskollärarna att förhålla sig till. Som Björneloo (2007) skriver är hållbar utveckling ett stort och komplext begrepp och vi fann också en viss variation i intervjupersonernas svar. Det var intressant att det i studien var flertalet av intervjupersonerna som förknippade begreppet hållbar utveckling med alla tre delar; den ekologiska, sociala och ekonomiska. Begreppet hållbar utveckling finns inte specifikt nämnt i läroplanen för förskolan. Men vår tolkning är att detta definieras som ett samspel mellan ekologiska, sociala och ekonomiska faktorer. Vi hade

inte förväntat oss att förskollärarna skulle ha så god kännedom om begreppet som det visade sig och varför de hade det, kan vi bara spekulera kring. Vi tänker att det kan bero på att flera av förskollärarna har ett personligt intresse och några av dem har varit på utbildningar via stadsdelarna och tar reda på aktiviteter via internet. Själva begreppet hållbar utveckling hade alla koll på och benämnde oftast att miljön är i fokus.

Olika förståelse av begreppet, anser vi, får olika konsekvenser i förskolans verksamhet. Det sätt man uppfattar och förstår ett begrepp eller ett ämne, sätter också ramarna för hur man arbetar med detta. Har jag till exempel en förståelse för att begreppet innefattar sociala, ekonomiska och miljömässiga delar, så kommer detta också, förhoppningsvis, visa sig i det arbete jag gör med barnen. Har jag däremot en uppfattning att begreppet är begränsat till miljömässiga faktorer får detta också konsekvenser i verksamheten. Konsekvenserna av detta komplexa begrepp kan bli att förskollärarnas tidigare erfarenheter av begreppet hållbar utveckling och deras personliga intresse spelar roll. Detta kan dock leda till att begreppet blir för stort att hantera i förskolan om man inte definierar vad som är tänkt att ingå. Vi tror att det är av vikt att förskollärarna får möjligheter att skapa en fördjupad förståelse för begreppet, detta då vi tror att det gör det lättare att implementera det i verksamheten. Vi tror också att om det finns ett personligt intresse kan man lättare att få med sig kollegor och på så sätt också få in det i verksamheten.

Intresse kontra utbildning

Vi ser att förskollärare 6 inte har fått en tillräcklig utbildning eller kanske inte haft ett personligt intresse och då har inte kunskaper från föreläsningarna tagits in. Tidigare forskning visar på detta fenomen och i dessa undersökningar har förskollärarna fått ta del av återbruk och inget annat. I betänkandet Att lära för hållbar utveckling (SOU 2004:104, s. 14) beskrivs det faktum att utbildningar inom hållbar utveckling haft liten eller ingen inverkan på många av universitetets elever, får oss att överväga om det är det personliga intresset som är styrande när det kommer till hållbar utveckling. I betänkandet lyfts fram att arbetet med ämnet hållbar utveckling startas av intresserade förskollärare som undervisar i miljön. Däremot saknas det enligt tidigare studier att de andra "benen", dvs. de ekonomiska och sociala aspekterna inte har börjats introduceras än. Vi ser i tidigare forskning att utbildning eller fortbildning måste prioriteras. För att se sambanden mellan de tre benen: sociala, ekonomiska och ekologiska perspektiven måste varje förskollärare få en fortbildning så att deras livsvärld breddas.

Vi har sett i vår studie att några av de intervjuade förskollärarna gick sin utbildning för ett tag sedan och då fanns det inget som enligt dem benämndes som hållbar utveckling. Ämnet hållbar utveckling har lagts till i styrdokumentet på senare tid utan att erbjuda förskollärarna någon fortbildning. I de flesta fall har vi, i vår studie, sett att det sker undervisning i hållbar utveckling i förskolan utifrån ett personligt intresse från förskollärarnas sida.

Går det att erbjuda en likvärdig utbildning om undervisning i hållbar utveckling baseras på intresse?

Enligt skollagen så ska den utbildning och de möjligheter som ges i förskolan vara samma på alla förskolor i Sverige, den ska vara likvärdig (Skolverket, 2016, s. 5). Vårt resultat visar att intresset är det som förskollärarna anser styr hur och huruvida man arbetar med och för hållbar utveckling, allra mest. Detta får oss att reflektera över det faktum att förskolan ska erbjuda en likvärdig utbildning. Går det om undervisning i hållbar utveckling baseras på intresse? Hur blir det om intresset inte finns? Vetenskapsrådet (2015, s. 16) kopplar likvärdighetsbegreppet till

hög kvalitet, vilket innebär för att förskolor ska vara likvärdiga så ska de ha samma höga kvalitet på lärandet. Alla de inblandade förskollärarna i studien beskrev att de upplevde att det personliga intresset inverkade på hur de arbetade med hållbar utveckling. Det beskrevs också att man tror att man eventuellt valt bort arbete med detta om man inte hade intresset. Här kan man tolka det som att detta hade överlämnats i händerna på en kollega med intresse, om så finns. Men vad händer om ingen på avdelningen har ett personligt intresse eller om man är själv med en förskoleklass? Får dem en likvärdig utbildning trots att det personliga intresset inte finns?

Vetenskapsrådet (2015, s. 24) belyser att likvärdigheten i förskolan är kopplad till den utbildning samt den kompetens som förskollärarna innehar. Detta förstår vi som att den höga kvaliteten som ska hållas i förskolan är beroende av förskollärarnas kunnande. Utifrån vår studie anser vi nu att en likvärdig utbildning också är kopplad till förskollärarnas intresse. Vårt resultat får oss att reflektera över de pedagogiska konsekvenserna som brist på intresse kan leda till samt om en likvärdig utbildning kan ta plats.

Brist på intresse kan få konsekvenser för utbildningen, men det kan också det faktum att intresse finns. Vi upplever utifrån förskollärarnas beskrivna erfarenheter att det är deras engagemang och intresse som driver mycket framåt. Det verkar som att deras personliga intresse gör dem till engagerade lärare när det kommer till hållbar utveckling. Därav kan intresset vara ett driv som gör att man som lärare utvidgar både sitt egna men också barnens perspektiv på ett spännande och lustfyllt sätt.

Behöver det vara negativt att en likvärdig utbildning inte sker? Detta har vi diskuterat och kommit fram till att om undervisningen sker utifrån barnens intresse, som läroplanen fastslår att den ska (Skolverket, 2016), så tar den olika riktningar. Utifrån barnens intresse är det också förskollärarens uppdrag att vidga barnens perspektiv. Vi anser dock att det blir problematiskt om en likvärdig utbildning inte sker till följd av att förskollärarnas intresse uteblir.

Får intresset spela roll?

Med hänsyn till ovanstående ställer vi oss också frågan: får intresset spela roll? Med utgångspunkt i skollagens skrivelse (Skolverket, 2016, s. 5) så är det inga om och men när det kommer till att utbildning i hållbar utveckling ska äga rum. Det ska inte vara beroende av olika yttre faktorer, utan det är ett bestämt faktum att så ska ske. Utifrån vårt resultat anser förskollärarna att detta är beroende av intresse, men de belyser också läroplanens skrivelse och bestämmelse. Att följa intresset och läroplanen, kan i vissa fall komma att bli motsägelsefullt om dessa två faktorer vill olika. Men det faktum att kvalitén blir påverkad av intresset, är något som verkar vara ett faktum utifrån våra intervjuer.

Vårt svar på frågan är att det personliga intresset och tyckandet inte har en plats i valet av vad man arbetar med i förskolan. Den pedagogiska kvaliteten och de möjligheter barnen får i förskolan ska vara densamma oavsett vart du går någonstans, detta ska inte vara beroende av det personliga intresset hos din förskollärare. Men det faktum att intresset ändå styr, får oss också att undra varför. Vad är det som gör att det personliga intresset styr när det kommer till hållbar utveckling? Vårt personliga intryck och upplevelser är att det inte är någon som antyder att man inte har ett intresse för språk, matematik eller motorik i förskolan. Det är saker som kommer in i alla situationer på ett naturligt sätt. Däremot när det kommer till hållbar utveckling verkar det finnas en upplevelse, hos vissa, att det är något abstrakt och svårt, som man då gärna undviker. Förskollärare 6 uttryckte att den utbildning hon gått i hållbar utveckling inte gjort

någon skillnad då hon inte, som hon uttryckte det, har ett personligt intresse. Hon önskade samtidigt mer utbildning inom allt som har med hållbar utveckling att göra, då hon kände att hon inte förstod samt konkreta tips på vad man kan göra med barnen. Detta får oss att reflektera över om huruvida det är vilken typ av utbildning förskollärarna får inom området som avgör om ett intresse kan växa fram. Flera personer efterfrågade konkreta tips att använda i verksamheten, vilket kanske beror på att utbildningen är för abstrakt.

Slutsatser

Vi anser att förskollärare behöver kompetens i området hållbar utveckling. Vi tror att genom synliggöra att undervisning i hållbar utveckling faktiskt sker på verksamheterna, medvetet eller omedvetet, kommer arbetet i förskolorna att fortskrida och fler förskolor kommer att få upp ögonen på hållbar utveckling.

Hållbar utveckling är något, som vi anser, borde ligga i allas intresse, då vi är helt och fullt beroende av att vi ändrar våra vanor samt att vi får en förståelse för hur vi påverkar jorden. Vi är också beroende av att generationerna efter oss lär sig och engagerar sig för hållbar utveckling, vilket också gör detta till en viktig fråga att belysa och utforska vidare kring hur undervisningen påverkas i praktiken, konkret i verksamheten.

Vi tror att arbete med hållbar utveckling oundvikligt kommer in på ett naturligt sätt i förskolans verksamhet, på olika plan. Vi anser dock att det är av vikt att man bekräftar och också synliggör att detta sker, så att förskollärarna också kan synliggöra detta för barnen.

Fortsatt forskning

Att fortsätta studien genom att intervjua fler förskollärare i andra kommuner kan ge ett bättre resultat och man kan kanske se över vad som krävs för att få ointresserade förskollärare att bli intresserade. Fortsatt kan man även se hur olika universitet och högskolor utbildar lärare i hållbar utveckling. Vi har sett att utbildningar i hållbar utveckling finns på universitet men att de kanske ska ses över och bli mer än en enstaka kurs på 3,5 år.

Studien kan även riktas mot att jämföra hur förskolor jobbar med hållbar utveckling och se skillnader mot de förskolor som får stöd i verksamheten och de som inte får stöd. Det är även av intresse att se hur konsekvenserna av intresse/ointeresse ser ut i praktiken. Vårt fokus har varit förskollärarnas uttalanden kring detta därav har vi inte sett hur det faktiskt ser ut i praktiken, detta hade varit intressant som en fortsatt studie.

8 Referenslista

- Almers, E. (2009). *Handlingskompetens för hållbar utveckling: tre berättelser om vägen dit*. (Doctoral Thesis, Dissertation (School of Education and Communication, 6). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation. Tillgänglig: <http://hj.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:211689>.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod*. Stockholm: Liber.
- Bengtsson, J. (2005). *En livsvärldsansats för pedagogisk forskning*. I J. Bengtsson (Red). *Med livsvärlden som grund*. (s. 9 – 59). Lund: Studentlitteratur AB.
- Berndtsson, I. (2005). *Tekniska hjälpmedel, synskadade och samhället*. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund* (s.81 - 105). Lund: Studentlitteratur AB.
- Björneloo, I. (2007). *Innebörder av hållbar utveckling: en studie av lärares utsagor om undervisning*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10517/1/gupea_2077_10517_1.pdf.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber
- Ciavatta, D. (2017). *Embodied meaning in Hegel and Merleau-Ponty*. *Hegel Bulletin*, 1-22. doi:10.1017/hgl.2016.62. Tillgänglig: <https://www-cambridge-org.ezproxy.ub.gu.se/core/services/aop-cambridge-core/content/view/12A9CD9E6DCF5F8DEA28F9F9DC0FC189/S2051536716000627a.pdf/div-class-title-embodied-meaning-in-hegel-and-merleau-ponty-div.pdf>.
- Elshof, L. (2005). *Teacher's Interpretation of Sustainable Development*. *International Journal of Technology and Design Education* 15;173 - 186.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hedefalk, M. (2014). *Förskola för hållbar utveckling: förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Tillgänglig: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:686018/FULLTEXT01.pdf>
- Johansson, T. (2012). *Den lärande människan – utveckling, lärande och socialisation*. Malmö: Liber.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen. (2016) *Förskolans pedagogiska uppdrag – Om undervisning, lärande och förskollärares ansvar*. Hämtas på: <https://www.skolinspektionen.se/.../rapport-forskolans-pedagogiska-uppdrag.pdf>

- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö -98. Reviderad 2016*. Hämtad från: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442
- Skolverket. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU. (2004:104). Statens offentliga utredningar, 2004: *Att lära för hållbar utveckling*. Betänkande av Kommittén för utbildning för hållbar utveckling. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SFS. (2010:800). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- United nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Hämtad från: <http://fn.se/wp-content/uploads/2016/07/N1529189.pdf>.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2015). *En likvärdig förskola för att barn – innebörder och indikationer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Villanen, H. (2014). *Teachers' reflections on an education for sustainable development project*. International Research in Geographical and Environmental Education, 2014, Vol. 23, No. 2 Tillgänglig: <http://dx.doi.org/10.1080/10382046.2014.908526>.
- Världsnaturfonden WWF. (2009). *Förskolan för en hållbar utveckling*. Hämtad från: <http://www.wwf.se/source.php/1603564/Frskolan%20fr%20en%20hllbar%20utevckling.pdf>.
- Åsén, G., & Vallberg Roth, A-C. (2012). *Utvärdering i förskolan – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2012. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ärlemalm-Hagsér, E. (2013). *Engagerade i världens bästa? Lärande för hållbarhet i förskolan*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 335). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/32675>.

