

# En studie om hållbar utveckling med utgångspunkt i värdegrundsarbetet i förskolan

- **En fenomenografisk studie utifrån nio förskollärares uppfattningar i relation till social hållbarhet**



(På egna ben u.å.)

Av: Samia Cadenius & Emmi Särkinen

Handledare: Kim Silow Kallenberg

Examinator: Gustav Strandberg

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Kandidatuppsats 15 hp

Självständigt arbete i förskoledidaktik | Höstterminen 2017

Förskollärarytbildning med interkulturell profil



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM  
sh.se

**Title**

A study on sustainable development based on value-added work in preschool - A phenomenographical study based on nine preschool teachers' perceptions in relation to social sustainability.

**Author**

Samia Cadenius & Emmi Särkinen.

**Mentor**

Kim Silow Kallenberg

**Examiner**

Gustav Strandberg

**Semester**

Autumn 2017

**Abstract**

The aim in this study is to examine preschool teachers' perceptions of sustainable development and to put it in relation to the global definition of social sustainability and study how this work can be associated with the value-based work in the preschool curriculum.

The study contextualizes sustainability using phenomenography as theoretical approach. Phenomenography approach is also used in method based on qualitative, semi-structured interviews to study the preschool teachers' perceptions.

The results of the study show that there are varied perceptions in the meaning of sustainable development. The results also indicate that there is a lack of discussion regarding sustainable development to achieve a consistent approach in value-based work.

**Keywords:** Sustainable development, social sustainability, democracy, values, phenomenography, preschool teachers' perception, power, participation

**Titel**

En studie om hållbar utveckling med utgångspunkt i värdegrundsarbetet i förskolan - En fenomenografisk studie utifrån nio förskollärares uppfattningar i relation till social hållbarhet

**Författare**

Samia Cadenius & Emmi Särkinen

**Handledare**

Kim Silow Kallenberg

**Examinator**

Gustav Strandberg

**Termin**

Höstterminen 2017

**Sammanfattning**

Studiens syfte är att undersöka förskollärares uppfattningar om hållbar utveckling och sätta det i relation till den globala definitionen av social hållbarhet och koppla det till värdegrundsarbetet i förskolan.

Studien utgår ifrån en fenomenografisk teoretisk utgångspunkt där syftet är att ta reda på uppfattningar om begreppet hållbar utveckling. Fenomenografi har även använts i metoden med hjälp av semistrukturerade intervjuer för att redogöra för förskollärarnas uppfattningar.

Resultatet i studien visar varierande uppfattningar om hållbar utveckling. Resultatet anger att det fortfarande finns stor brist på diskussion om begreppet hållbar utveckling för att närma sig värdegrundsarbetet i förskolan.

**Nyckelord:** Hållbar utveckling, social hållbarhet, demokrati, värdegrund, fenomenografi, förskollärarnas uppfattningar, makt, delaktighet

## Innehåll

1. Inledning .....	1
1.1 Syfte & Frågeställningar .....	2
1.2 Bakgrund .....	2
1.2.1 Värdegrundsarbete utifrån läroplanen och skollagen .....	2
1.3 Teoretisk utgångspunkt .....	3
1.3.1 Första och andra ordningens perspektiv .....	4
1.4 Centrala begrepp .....	6
1.4.1 Delaktighet .....	6
1.4.2 Demokrati .....	6
1.4.3 Makt .....	6
2. Metod .....	8
2.1 Metodval .....	8
2.1.1 Intervjuer .....	8
2.2 Urval .....	10
2.3 Genomförande .....	10
2.4 Arbetsfördelning .....	11
2.5 Bearbetning och analys av data .....	11
2.6 Etiska ställningstaganden .....	11
2.7 Validitet & reliabilitet .....	12
3. Tidigare forskning .....	14
4. Resultat & Analys .....	19
4.1 Vilka uppfattningar om hållbar utveckling ger förskollärarna uttryck för? .....	19
4.1.1 Hållbar utveckling som svårtolkat begrepp .....	19
4.1.2 Hållbar utveckling som ekologisk dimension .....	20
4.1.3 Hållbar utveckling som ekonomisk dimension .....	20
4.1.4 Hållbar utveckling som social dimension .....	21
4.1.5 Analys .....	21
4.2 Hur uppfattas arbetet för hållbar utveckling ut i förskolan av förskollärarna? .....	23
4.2.1 Strävan efter att arbeta med hållbar utveckling .....	23
4.2.2 Demokratiarbete för att uppnå social hållbarhet .....	24
4.2.3 Svårigheterna med demokratiarbetet .....	26
4.2.4 Analys .....	26
4.3 Hur kan social hållbarhet inom ramen för förskolan förstås ur ett värdegrundsperspektiv? ....	30
4.3.1 Värdegrundsarbetet .....	30
4.3.2 Hållbar utveckling för att göra rätt eller för att utbilda kritiskt tänkande individer? .....	30

4.3.3 Är det möjligt att praktisera hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan?	31
4.3.4 Analys	33
4.4 Sammanfattning	36
5. Slutdiskussion	37
5.1 Metoddiskussion	38
5.2 Fortsatt forskning	39
6. Litteraturförteckning	40
6.1 Tryckta källor	40
6.2 Otryckta källor	40
7. Bilagor	43
Bilaga 1	43
Bilaga 2	44
Bilaga 3	45
Bilaga 4	46



## 1. Inledning

“The future of humanity and of our planet lies in our hands. It lies also in the hands of today’s younger generation who will pass the torch to future generation. We have mapped the road to sustainable development; it will be for all of us to ensure that the journey is successful and its gains irreversible (United Nations 2015A:12)”.

Paragrafen från Förenta Nationerna ovan, beskriver vackert hur viktigt värdegrundsarbetet är, framförallt för oss som kommer att arbeta med framtidens generation. Mänsklighetens och planetens framtid ligger i våra händer. Mänsklighetens värderingar lägger grunden för nästa generation, hur de agerar och i sin tur förmedlar värderingarna vidare till kommande generationer (United Nations, 2015A:12). Hållbar utveckling har blivit ett återkommande begrepp i samhället – även i vår vardag – och är därmed även en stor fråga i förskolan. Bortsett ifrån att hållbar utveckling har blivit ett återkommande begrepp har människor ofta svårt att sätta ord på vad det egentligen innebär och därav finns många olika uppfattningar och tolkningar. I regeringskansliets rapport, *Att förändra vår värld: Agenda 2030 för hållbar utveckling*, står det att en anledning till att begreppet tolkas olika grundar sig i att begreppet hållbar utveckling består av tre dimensioner som både samarbetar och stödjer varandra: ekologisk-, ekonomisk- och social hållbarhet (Regeringskansliet 2016, s.2).

Studien är aktuell då alla som har varit eller är verksamma inom förskolan ska kunna relatera till begreppet, eftersom att utbildningsdepartementet anser att hållbar utveckling är en viktig del av förskolans uppdrag (SOU 2004:104). Vår uppfattning är att förskolan ska ses som en arbetsplats där yrket som förskollärare skapar ett mötes forum för daglig interaktion med andra människor som har olika egenskaper, uppfattningar, bakgrund, värderingar och förutsättningar. Förskolan kan därav ses som en kulturell och social plats som både kan stärka och förbereda barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle, vilket vi anser är en stor del av arbetet med social hållbarhet i förskolan.

Maria Hedefalk som är universitetslektor vid institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier ger uttryck för att social hållbarhet handlar i stor utsträckning om att skapa ett demokratiskt samhälle där alla har möjlighet att leva (Hedefalk 2014, s.16). För att avgränsa studien har vi valt att fokusera på nio förskollärares uppfattningar om hållbar utveckling för att sedan kunna sammankoppla det till den sociala dimensionen. Vi vill ta reda på hur den sociala dimensionen kan sammankopplas med värdegrundsarbetet i förskolans

läroplan. Dock kan inte den ekologiska och ekonomiska dimensionen i studien uteslutas då det är en väsentlig del av svaren från de förskollärare som har intervjuats.

## 1.1 Syfte & Frågeställningar

Syftet med studien är att analysera och beskriva förskollärares uppfattningar om hållbar utveckling och sätta det i relation till den globala definitionen av social hållbarhet och koppla det till värdegrundsarbetet i förskolans läroplan. För att besvara syftet utgår studien från följande frågeställningar:

Vilka uppfattningar om hållbar utveckling ger förskollärarna uttryck för?

Hur uppfattas arbetet för hållbar utveckling ut i förskolan av förskollärarna?

Hur kan social hållbarhet inom ramen för förskolan förstås ur ett värdegrundsperspektiv?

## 1.2 Bakgrund

Skollagen och läroplanen för förskolan är politiska styrdokument som utfärdats av regeringen. Styrdokumenterna är förordningar som förskolan ska följa. I läroplanen framställs förskoleverksamhetens mål, riktlinjer, uppdrag och värdegrund för arbetet i verksamheten (Lpfö 98 rev. 16). För att underbygga studiens syfte och visa på relevansen för förskolans verksamhet lyfter vi fram vad värdegrundsarbete innebär utifrån skollagen och läroplanen.

### 1.2.1 Värdegrundsarbete utifrån läroplanen och skollagen

Marco Nilsson, filosofie doktor i statsvetenskap ger uttryck för att värdegrund är rådande vid diskussioner om skolan och förskolan (Nilsson 2012, s.131). Då vi talar om värdegrund kommer vi att fokusera på hur det förklaras i läroplanen och i den svenska skollagen. Den svenska regeringen genomförde år 1999 ett värdegrundsprojekt. Värdegrund används många gånger för att redogöra ett kollektiv som har en gemensam etisk grundval som styr individers identitetsformation och handlande. Med kollektiv menas bland annat skolor och stater som tillsammans gestaltat värdegrunder. Svenska förskolorna grundar sin värdegrund i lagar och styrdokument som staten tillskrivit (Nilsson 2012, s.131). Begreppet hållbar utveckling som är en del av värdegrundsarbetet finns varken nedskrivna i läroplanen för förskolan (Lpfö 98 rev. 16) eller i den svenska skollagen (SFS 2010:800). Solveig Hägglund, professor i



pedagogik och Ingrid Pramling Samuelsson, professor i pedagogik skriver att utbildningsdepartementet ger uttryck för att hållbar utveckling ska vara en angelägen del av förskolans uppdrag. Strävansmålen i läroplanen upplyser om vad förskollärarna ska beakta barnen på, och målen i läroplanen lämnar utrymme för att utläsa ett lärande för hållbar utveckling (Hägglund & Pramling Samuelsson 2009, s.49–50)

I läroplanen står det att förskolans uppdrag vilar på demokratins grund. Utbildningen i förskolan syftar till att barn ska utveckla och inhämta kunskaper och värden för en livslång lust att lära. Samtliga som arbetar inom förskolan ska främja respekt för alla människors egenvärde och för vår gemensamma miljö. Personalen ska även stödja de mänskliga rättigheterna och motverka allt kränkande beteende. Värdegrunden i läroplanen ger uttryck för de etiska synsätt som ska mynta förskolans verksamhet. Barn anammar etiska normer och värden genom faktiska upplevelser. Vuxnas inställningar har påverkan på barns uppfattningar om respekt, för de privilegier och förpliktelser som råder i en demokratisk societet. Förskolans verksamhet ska utövas i demokratiska former och på så vis etablera till ett intresse och ansvar hos barnen för att de ska kunna vara delaktiga i samhällslivet (Lpfö 98 rev. 16, s.4, Skollagen 2010:800).

### 1.3 Teoretisk utgångspunkt

I denna studie kontextualiseras hållbarhet inom den fenomenografiska ansatsen, vilket går ut på att förstå förskollärares uppfattningar om hållbar utveckling och värdegrundsarbetet i förskolan. Almers ger uttryck för att handling förstås med utgångspunkt i den handlandes syften och avsikter. Fenomenografin hävdar att det inte går att begripa en människas gärning utan att begripa hur den som handlat uppfattat sin egna gärning. Inom fenomenografin är forskaren ute efter det subjektiva, alltså människors syn på värden eller handlingsmål (Almers 2009, s.29). Fenomenografin grundades av INOM-gruppen i den pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet (Marton & Booth 1997, s.11). Ledarna i INOM-gruppen är Ference Marton som fortfarande är verksam professor vid institutionen för pedagogik och didaktik i Göteborgs universitet samt Shirley Booth som både är verksam filosof och doktor vid Centrum för Pedagogisk utveckling vid Chalmers Tekniska Högskola (Marton & Booth 2000).

Marton & Booth förklarar att fenomenografi varken är en metod eller en teori, den är bättre uttryckt ett sätt att handskas med vissa forskningsfrågor som i synnerhet lägger märke till

frågor som är betydelsefulla inom pedagogiken (Marton & Booth 2000, s.146–147). I vår studie undersöker vi vilka uppfattningar som förekommer inom hållbar utveckling. Vi motiverar det genom att ta avstamp i att det finns en variation av uppfattningar inom hållbar utveckling på förskolan. Vi studerar på så vis hur förskollärare på förskolan redogör för sina uppfattningar och hur dessa förskollärare bedriver undervisningen om hållbar utveckling. Ett exempel på hur fenomenografi används för att undersöka variationen på uppfattningar är när Marton och Booth tillsammans med kollegorna i sin studie förvånades över studenternas lärande. När studenterna skulle läsa samma text och sedan redovisa själva poängen i texten, visade det sig att studenterna uppfattade denna poäng på olika sätt. Texten var densamma men studenterna var olika (Marton & Booth 2000, s.146–147).

Marton och Booth upptäckte att studenterna uppfattar texter på olika sätt som en följd av att innehållet presenterar sig med olika innebörder för dem, där dessa olikheter går att studera, kategorisera och beskriva i termer av skilda kvaliteter. Denna slutsats kunde appliceras på andra innehåll i och med att det blev möjligt att studera uppfattningar inom olika områden. Människor upplever allt i världen med kvalitativt olika innehåll och därav utformades fenomenografi som ett verktyg (Marton & Booth 2000, s.146–147).

Marton & Booth uppger att variationen för uppfattningar av ett innehåll presenteras olika beroende på hur den som agerar förstår sin egen handling. Människors sätt att erfara problem är inriktad i människors uppfattningar av världen. Marton & Booth uppger att uppfattningar kan betraktas i grund som medvetenhetens beskaffenhet. Utifrån sin medvetenhet eller omedvetenhet kan en människa redogöra för sina uppfattningar eftersom att medvetenheten och omedvetenheten grundar sig i erfarenheter. Medvetenheten är grunden för att människan ska kunna förstå lärandets betydelse. Utifrån människans medvetenhet eller omedvetenhet kan människan säga att en aspekt är helt frånvarande eller att den tas för given vilket leder till variationen om uppfattningar (Marton & Booth 2000, s.71, 146–149, 161).

### 1.3.1 Första och andra ordningens perspektiv

Marton & Booth skriver att för att förstå fenomenografi bör forskare beskriva både första – och andra ordningens perspektiv. För att förstå den andra ordningens perspektiv behöver forskaren även redogöra för första ordningens perspektiv. I första ordningens perspektiv förklaras påståenden utifrån ett fenomen, världen eller en situation. I första ordningens perspektiv tas erfarenheter av världen oftast för givet av individen som erfar fenomenet eller

situationen. Erfararen är inte medveten och reflekterar inte över fenomenet. I första ordningens perspektiv söker forskaren erfararens svar i relation till ”rätt” eller ”fel” — till vad som är sanningsenligt (Marton & Booth 1997, s.118).

I fenomenografin där ett andra ordningens perspektiv intas, möjliggörs ett sätt för forskare att studera individers sätt att erfara fenomenet, världen eller situationen. Inom fenomenografi är forskarna intresserade av att redogöra för andras varierade sätt att erfara omvärlden.

Forskaren är ute efter variationen av hur människor uppfattar eller upplever forskningsproblemet. Forskare har inte tanken att hitta rätt eller fel svar utan istället uppmärksamma den variation av svar som finns (Marton & Booth 1997, s.118–119). I analysen utgår vi ifrån den andra ordningens perspektiv då vi redogör för respondenternas uppfattningar. Vi är ute efter att redogöra för den variation som finns om hållbar utveckling i förskolan. Vi är inte ute efter att skriva om rätt eller fel uppfattningar som är en del av första ordningens perspektiv. Vi vill förstå hur hållbar utveckling uppfattas av förskollärare för att kunna möjliggöra en analys.

Marton & Booth redogör för att den största skillnaden mellan andra- och första ordningens perspektiv är att det är två typer av forskningsmetoder. I båda perspektiven är tanken att utforska erfarenheter. En individs uttalande av en erfarenhet som en fysisk värld, döms i förhållande till andra uttalanden om den samma fysiska världen. Det kan i synnerhet jämföras med fysikens visdomar och utifrån dömas till rätt eller fel, vilket första ordningens perspektiv utgår ifrån. I andra ordningens perspektiv kan forskaren överväga samma uttalande som ett sätt för individen att erfara problemet och därigenom ge mening för det. Marton & Booth förklarar att för att kunna ändra på en individs perspektiv på uttalandet måste forskaren först ta reda på varför individen uttalar sig på sitt sätt. Forskaren utgår ifrån att undersöka individers uppfattningar för att skapa sig en djupgående bild (Marton & Booth 1997, s.118–120).

I studien är syftet att lyfta fram variationen i förskollärarnas sätt att erfara hållbar utveckling och beskriva den variationen med hjälp av beskrivningskategorier. Som läsare och forskare i studien kan påståendet tas som en utgångspunkt för att utforska förskollärarnas förståelse av problemet och det fenomen som problemet handlar om. Fenomenografin intar ett andra ordningens perspektiv och fokuserar på hur människor erfar världen, den fysiska, biologiska, sociala och kulturella världen eller vilken värld det än må vara.

## 1.4 Centrala begrepp

### 1.4.1 Delaktighet

Anette Emilson, universitetslektor vid institutionen för utbildningsvetenskap skriver att begreppet delaktighet framhävs både i styrdokument som i läroplanen för förskolan samt i den pedagogiska debatten där fokus ligger på att barnet ska ta en aktiv del för att aktivt delta i samhällslivet (Emilson 2008, s.28). Delaktighet som centralt begrepp är relevant för vår studie eftersom att barn bör bli delaktiga i samhället för att hållbar utveckling ska nås. Inom fenomenografin kommer vi i studien att undersöka hur pedagogerna lyfter upp strategierna för att barnen ska inkluderas i en hållbar utveckling på verksamheten.

Klara Dolk som är universitetslektor vid barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen skriver att vissa tillämpar delaktighet som ett analytiskt begrepp för att granska barns kamratkulturer medan andra använder begreppet delaktighet i beslutsfattande former. Det sistnämnda benämns för politisk delaktighet vilket förknippas med barns rätt att få sina röster hörda (Dolk 2013, s.32–33). Vi har valt att använda oss av begreppet delaktighet i beslutsfattande former för att analysera informanternas utsagor.

### 1.4.2 Demokrati

Delaktighet är nära knutet till demokrati och enligt läroplanen framstår delaktighet som en demokratisk rättighet (Lpfö 98 rev.16, s.12). Dolk skriver att när forskaren fokuserar på delaktighet undersöker denne därmed föreställningar om vad som anses vara korrekta som exempelvis vad barn och vuxna får göra, vilken påverkan de har på saker och ting och vems idéer som godkänns (Dolk 2013, s.33). I vår studie handlar demokrati om förskolläraarnas förhållningssätt där rättvisa, individens rättighet och behov är i fokus. Barn ska uppfostras till att bli demokratiska medborgare för att uppnå en hållbar framtid. Riksdagen tillskriver demokrati som samhällsmedborgares mänskliga rättighet för en individs egenvärde. Demokratin handlar om medborgarnas trygghet utifrån lagar och rättsväsenden, individens självständighet och okränkbarhet och allas lika värde (Sveriges riksdag u.å.).

### 1.4.3 Makt

Dolk utgör för att delaktighet och demokrati handlar om makt och kan ses som ett relationellt begrepp, det vill säga något som uppstår mellan människor (Dolk 2013, s.180). I studien

används begreppet makt i den mån att det är förskollärarna som utövar makt för att rikta barnen till att bli demokratiska medborgare. Maktbegreppet undersöker vi i studien för att se hur barnen blir delaktiga i verksamheten genom förskollärarnas förhållningssätt under vardagen.

Franske filosofen Michel Foucault uppfattar makt som flerdimensionellt. Foucault skriver att makt inte enbart har en kärna som består av lagar och förbud, utan makt verkar även genom de normer som finns i samhället. Foucault tar upp begreppet makt som ett sätt att styra individer till bättre resultat. Han ger ett exempel på hur armén använde sig av makt för att styra individer och därmed uppnå en högre effektivitet. För att armén skulle bli effektivare var varje individ tvungen att inta en bestämd position, vilket ledde till att armén sågs som hierarkisk. Personer i armén blev tilldelade lägre och högre positioner, vilket Foucault skriver skapar ett disciplineringsproblem där hierarkin blir betydelsefull för att uppnå ett bättre resultat. De som var i högre positioner utövade sin makt på de som var i lägre positioner. Foucault skriver dock att disciplineringsproblemet var en förutsättning för att armén skulle utvecklas och uppnå ett bättre resultat i striderna (Foucault 1971/2008, s.206–212, 216).

Foucaults syn på makt och disciplineringsproblemet kopplas till Dolk som diskuterar maktrelationen mellan vuxna och barn. Dolk redogör för dagens strategi där maktrelationen i förhållande till barn och vuxna diskuteras genom att anbringa barns delaktighet istället för att underordna dem. Det är genom den vänliga maktutövningen som makt eftersträvas i till exempel värdegrundsarbetet där samhällets värderingar ska överföras till barnet. Det är dock viktigt att se över hur maktutövning utförs och vad den leder till eftersom att makt är omöjligt att undkomma (Dolk 2013, s.113–115). Syftet är inte att objektifiera barnet idag utan handlar om att subjektifiera – göra dem delaktiga, i arbetet för en hållbar framtid. Både Foucault och Dolk redogör för hur makt används för att uppnå ett bättre resultat, ett syfte i att styra samhället till bättre värderingar.

## 2. Metod

I metod delen beskrivs val av metod för insamlingen av allt undersökningsmaterial. Kapitlet behandlar urval av deltagare, genomförande av undersökningen, hur arbetsfördelningen har sett ut, hur datainsamlingen utförts, vilka etiska ställningstaganden vi utgår ifrån samt studiens validitet och reliabilitet.

### 2.1 Metodval

Vi har valt att genomföra en kvalitativ intervjustudie med fenomenografi som ansats. Marton & Booth förklarar att fenomenografins huvudsyfte i ansatsen är att beskriva ur ett andra ordningens perspektiv det vill säga hur människor erfar företeelser och fenomen. Det som kännetecknar fenomenografen som metod är dess användning för huvudkategorier och beskrivningskategorier. Huvudkategorierna används för att förtydliga respondenternas uttalanden i analysen. Beskrivningskategorierna är det väsentliga resultatet i en fenomenografisk undersökning (Marton & Booth 2000, s.157–160).

Beskrivningskategorierna i studien beskriver hur hållbar utveckling erfars av respondenterna. Resultat- och analysdelen består av tre huvudkategorier som omfattar en variation av sammanlagt tio beskrivningskategorier.

Beteendevetaren Runa Patel & universitetslektor Bo Davidson skriver att kvalitativa studier ämnar fokusera datainsamlingen på så kallad mjuk data där intervjuer är en väsentlig metod (Patel & Davidson 2011, s.13–14). Vi är ute efter den intervjuades uppfattningar och därav är kvalitativ metod mer lämpad för vår studie än en kvantitativ metod. I en kvantitativ metod består empirin istället av hårddata som innebär mätningar, bland annat i form av enkäter vid datainsamlingen. Kvantitativ metod ger inte lika djupgående data om en persons uppfattningar som en kvalitativ metod (Patel & Davidson 2011, s.11–14, 82). För att lyckas uppnå studiens syfte har vi valt kvalitativa intervjuer med forskollärare som beskrivs mer djupgående i följande kapitel.

#### 2.1.1 Intervjuer

Intervju är den vanligaste metoden inom kvalitativ inriktning. Intervjuaren och intervjuobjektet har båda viktiga roller. Intervjuaren genomför samtalet för att lyfta fram ett forskningsproblem samt gör ett försök att förstå informantens uppfattning. Forskaren vill med

andra ord besätta informanternas synsätt gällande fenomenet som ska undersökas (Patel & Davidson 2011, s.36, 82).

Vi valde semistrukturerade intervjuer som metod eftersom den är mest passande för studiens syfte samt den fenomenografiska ansats som genomsyrar hela studien. Patel och Davidson förklarar att i semistrukturerade intervjuer har frågorna en låg grad av strukturering. Det vill säga att frågorna som forskaren ställer ger utrymme för intervjupersonen att svara med egna ord. Den intervjuade har möjlighet och stor frihet att själv utforma sina svar. Både forskaren och den intervjuade är tillsammans medskapare i samtalet. Forskaren bör dock hjälpa intervjupersonen i samtalet för att skapa väsentliga och enhetliga menings utbytande om studerade fenomenet. Forskaren kan delge väsentliga och enhetliga meningar genom att studera tidigare forskning inom sitt problemområde (Patel & Davidson 2011, s.81–83). Förhållningssättet som Patel och Davidson redovisar för har vi förhållit oss till i intervjuerna för att erhålla breda och givande samtal kring våra frågor.

Patel & Davidson skriver att vid utförandet av intervjuer anses det vara lämpligt av forskaren att ha en intervjuguide. Intervjuguiden skall vara strukturen för intervjun (Patel & Davidson 2011, s.74–75). Syftet med denna studie är som tidigare nämnt att ta reda på förskollärares uppfattningar om hållbar utveckling och sätta det i relation till den globala definitionen av social hållbarhet och se hur det kan sammankopplas med värdegrundsarbetet i förskolans läroplan.

Intervjuerna spelades in med hjälp av våra mobiler. Universitetslektorn Monica Dalen redogör för att det är viktigt vid kvalitativa intervjuer att få med informanternas egna ord och därför föreslås inspelning vid intervjuerna (Dalen 2015, s.37–38). För att uppnå Monica Dalens redogörelse utförde vi testintervjuer på varandra och spelade in det för att själva bli trygga i vår roll. Våra testintervjuer fick oss att utföra korrigeringar i vår intervjuguide. Alla frågor var inte lika bra vilket resulterade i att vi fick formulera om vissa frågor. Intervjuerna med informanterna varade mellan 30–60 minuter.

Vid intervjuerna var det viktigt för oss att få informanterna att känna sig bekväma. Dalen skriver att det viktigaste är att lyssna in och visa ett genuint intresse för vad informanterna säger (Dalen 2015, 42–43). Vi visade ett genuint intresse för informanternas utsagor genom att bekräfta den intervjuade både genom verbal och icke-verbal kommunikation. Att lyssna och ge informanten sin tid är en premiss för att en intervju ska kunna nyttja i forskningssammanhang (Dalen 2015, s.42–43).

## 2.2 Urval

I studien har totalt nio stycken förskollärare från tre förskolor i två olika kommuner i Stockholmsområdet intervjuats. Vi har enbart valt att intervjua förskollärare för att enligt läroplanens riktlinjer ska förskollärare ansvara för ett större område. I läroplanen står det att förskollärare ska ansvara för att varje barns behov tas hänsyn till och att varje barn upplever sitt eget värde (Lpfö 98 rev 16, s.8).

Dalen skriver att val av informanter är en särskilt viktig fråga inom kvalitativ forskning. Vem och hur många ska intervjuas och enligt vilka kriterier ska de väljas ut (Dalen 2015, s.58). Vi har valt att begränsa antalet intervjuer på grund av studiens begränsade tid. Ann Kristin Larsen, sociolog och lektor på lärarutbildningen redogör för en strategi i urvalet som kallas för snöbollsmetoden. Snöbollsmetoden innebär att forskaren kontaktar en person som anses lämplig för studien och denna person leder forskaren till nästa person (Larsen 2009, s.78). Vi gick tillväga genom att ta kontakt med personer som vi antog hade goda kunskaper om det aktuella ämnet. Personer som kontaktades ledde oss i sin tur till andra personer som kunde vara värda att prata med om studiens ämne.

Två av förskolorna som valdes ut till studien har varit de förskolor som vi har haft vår verksamhetsförlagda utbildning på. Det underlättade för oss i vårt arbete med studien eftersom vi hade kontaktuppgifterna klara när vi skulle ta kontakt med förskolorna. Den tredje förskolan blev vi tipsade om av en av intervjupersonerna.

Databaser som har använts i studien var Libris, Google, SöderScholar, Diva-portal och uppsatser. I bilaga 4 presenteras en tabell där vi kort presenterar informanterna som deltagit i studien i form av hur länge de varit verksamma som förskollärare samt vad de arbetar med på förskolan. F står för förskollärare, KM står för kommunal förskola.

## 2.3 Genomförande

Vi började med att kontakta förskolecheferna på de olika förskolor vi valt till vår studie. I mailform skickades information om studien ut för att få chefernas samtycke till att komma och utföra intervjuer. Efter godkännande från förskolecheferna skickade vi informationsbrev till flera förskollärare där vi beskrev vilka vi är, vart vi kommer ifrån, vad vårt syfte med studien är samt vad som krävs av förskollärarna som väljer att delta (se bilaga 1). Nio förskollärare, från tre olika förskolor ställde upp för intervjuer.



Förskollärarna intervjuade vi i två olika omgångar. Ena dagen ställdes frågor om värdegrund (se bilaga 3) och den andra dagen behandlades hållbar utveckling och värdegrundsarbete ihopkopplat med hållbar utveckling (se bilaga 2). Sammanlagt blev alla förskollärare intervjuade i två omgångar eftersom intervjuerna annars hade tagit för lång tid att utföra. Hade intervjuerna varit ihopsatta skulle förskollärarna ha varit tvungna att vara borta från barngrupperna längre, vilket inte alltid är det mest optimala.

## 2.4 Arbetsfördelning

Fördelningen av arbetet har varit jämnt. Vi har tillsammans suttit och genomfört studien för att förstå och se vilken riktning arbetet fört oss åt. Genom kontinuerliga diskussioner har vi fått ta del av varandras tankar och därmed fått andra synvinklar vilket har varit en fördel för vårt arbete. Intervjuerna fördelade vi genom att på våra respektive verksamhetsförlagda förskolor enskilt intervjua de tre förskollärare som valde att ställa upp och i den tredje förskolan utförde vi intervjuerna tillsammans. Transkriberingarna fördelade vi jämnt och hjälptes åt i den mån det behövdes. I analysdelen har vi tillsammans ägnat oss åt de tre huvudkategorierna samt de tio beskrivningskategorierna. Under studiens skrivande har blod, svett och tårar spillts men resultatet har varit fantastiskt att komma fram till.

## 2.5 Bearbetning och analys av data

Efter att intervjuerna genomförts började vi bearbeta och analysera vår empiri. Empirin transkriberades för att möjliggöra analysen. Efter transkriberingarna började vi noggrant läsa igenom vårt material från intervjuerna. Insamlade data analyserades genom att söka gemensamma nämnare och nyckelord utifrån vad informanterna sagt. De gemensamma nämnare och nyckelorden resulterade i tre huvudkategorier som kommer att redovisas i analyskapitlet. Tio beskrivningskategorier presenteras i analysdelen eftersom att de synliggjorde intressanta infallsvinklar av hållbar utveckling och arbetet med värdegrund. I analysen har vi valt att namnge förskollärarna utifrån tabellen som presenteras i bilaga 4. Förskollärarnas utsagor beskrivs detaljerat för att stärka reliabiliteten och validiteten.

## 2.6 Etiska ställningstaganden

Under hela studien har vi utgått ifrån vetenskapsrådets skrift, *God forskningssed*, som består av åtta överväganden. Samhället har stora förväntningar på forskningen men även på forskarna. Forskaren har ett stort ansvar gentemot de som medverkar, samt mot alla som kan

påverkas av forskningsresultaten. Därav har vi utgått ifrån vetenskapsrådets åtta regler för hur vi ska utföra forskning (Vetenskapsrådet 2017, s.8).

Den första överväganden handlar om att alltid tala om sanning vilket är det vi utgått från både då vi utfört våra intervjuer och när vi sammanställt svaren. Den andra överväganden handlar om att redovisa och granska studiens utgångspunkter vilket vi har gjort genom att använda oss av relevanta teorier för att sammankoppla till studiens syfte. Den tredje överväganden utgår från att forskaren ska öppet redovisa metoder och resultat, vilket vi har fullföljt under respektive kapitel i studien. Den fjärde överväganden utgår från att forskaren öppet ska redovisa kommersiella intressen och andra bindningar. Vår studie har inga andra intressen än att skriva den i relation till vår utbildning på Södertörn. Den femte överväganden handlar om att inte stjäla forskningsresultat från andra vilket vi har utgått från genom att självkritiskt granska tidigare forskningar och andra studier som behandlar liknande ämnen som vår studie för att själva kunna komma till ett resultat av vår empiri (Vetenskapsrådet 2017, s.8).

Den sjätte överväganden utgår från att forskaren ska hålla god ordning i forskningen genom dokumentation och arkivering vilket vi har förhållit oss till genom hela studiens skrivande. Det insamlade materialet förvaras på ett sådant sätt så att inga obehöriga kan ta del av det och efter bearbetning raderas all data. Den sjunde överväganden utgår från att inte skada människor, miljö eller djur. Vi har tagit hänsyn till respondenterna genom samtyckeskravet som skickats ut (bilaga 1) samt genom att anonymisera alla deltagare i studien. Den sista överväganden utgår från att forskaren ska vara rättvis i bedömningen av andras forskning, vilket fenomenografin i studien uppfyller (Vetenskapsrådet 2017, s.8).

## 2.7 Validitet & reliabilitet

Larsen betonar att validitet handlar om att samla in data som är betydelsefull för den frågeställning som valts. En högre validitet garanteras mer i kvalitativa studier än i kvantitativa (Larsen 2009, s.80–81). Vår studie är valid för att vi utförde intervjuer, vilket är en vanlig metod inom kvalitativa studier, för att samla in data som är betydelsefull för våra frågeställningar. Svaren som forskollärarna gav i intervjuerna var betydelsefulla för våra frågeställningar vilket höjer validiteten i vår studie. Larsen skriver vidare att genom att låta informanterna ta upp saker som de betraktar betydelsefulla kan forskaren upptäcka varierade sätt att erfara ett fenomen. Ett anpassningsbart förlopp där forskaren kan ändra på frågor under tidens gång bidrar till högre validitet vilket även vi gjorde under intervjuernas gång.

Det anses vara klokt att flera personer gör intervjuerna vilket är något vi har tagit fasta på i tillvägagångssättet för den här studien (Larsen 2009, s.80–81).

Larsen skriver att reliabiliteten däremot visar på punktlighet, det vill säga att undersökningen är trovärdig och att precision har präglat förloppet. Reliabilitet kan testas exempelvis genom att flera forskare utför samma undersökning och att samma resultat uppnås, påvisar det en hög reliabilitet (Larsen 2009, s.81). Hög reliabilitet är svår att uppnå i kvalitativa studier och eftersom vår studie är av kvalitativ karaktär, uppnår vår studie inte hög reliabilitet. Larsen skriver att genom observationer görs många tolkningar och det är inte garanterat att olika forskare lägger märke till samma saker eller uppfattar saker på samma sätt. Intervjuer har inte heller hög reliabilitet då informanten kan påverkas av situationen och av intervjuaren och det kan få viss innebörd för det som sägs precis där just då. Reliabilitet medför att informanten behandlas på ett noggrant sätt. Ett sätt att garantera hög reliabilitet är att hålla ordning på intervju- och observationsdata så att forskaren inte råkar blanda ihop vem som har sagt vad. Forskaren kan förhindra ihop blandningen genom att vara noggrann vid hanteringen av data (Larsen 2009, s.81).

### 3. Tidigare forskning

I tidigare forsknings delen kommer vi att redogöra för fem personers avhandlingar som är relevanta för vår analys för att stärka förståelsen av hållbar utveckling.

Ellen Almers, lektor för lärande och kommunikation skriver i sin doktorsavhandling, *Handlingskompetens för hållbar utveckling - Tre berättelser om vägen dit*, om hur unga människor utvecklar handlingskompetens för hållbar utveckling. Almers resultat presenteras utifrån tre individspecifika analyser av tre intervjupersoners berättelser. Ellen Almers resultat i avhandlingen utgår av processen för att skapa perspektiv för handlingskompetens för att hållbar utveckling bildas av personlighetsmässiga egenskaper, händelser och avsikter (Almers 2009, s.230).

Almers ger uttryck för att de personlighetsmässiga karaktärsdragen i översikt innefattar olika känslomässiga reaktioner - som att uppleva frustration, empati och handlingskraft. Uppväxtmiljön spelar in i de känslomässiga reaktionerna. Almers skriver att det är blandningen av personlighetsmässiga särdrag och tillfälligheterna som utför utvecklingen av olika avseenden för handlingskompetens. Kärnpöängerna i Almers avhandling som framställs vara väsentliga är: upplevd kompetens, kontrasterande perspektiv och normativ grund, känslomässiga reaktioner, tillit från vuxna och tillit till vuxna och sociala gemenskap kontra utanförskap (Almers 2009, s.230).

Almers definierar hållbar utveckling idag som ett *“hyggligt liv för alla, här och där, nu och sedan”*. Almers skriver att begreppet hållbar utveckling är en idé om ett avståndsmoraliskt ansvar, ett mänskligt ansvar som både inkluderar framtidens generationer och som amplifierar sig globalt. Jordens långsiktiga ekologiska hållbarhet bedöms överskrida med 25 procent redan nu. Almers skriver i sin avhandling att utbildning gestaltas som den största förtröstan för att uppnå hållbar utveckling (Almers 2009, s.21–22).

Almers skriver att en följd av förtröstan har många dokument fastställts politiskt vilket har fått utbildningen för hållbar utveckling att framställas som en inspiration till en livsinställning. Varje individ har ett ansvar och en kraft att påverka för global hållbarhet, att fostra till värden, livsstilar och beteenden som krävs för en hållbar framtid. Almers tar upp UNESCO argumentation för att lärandet genom Education for Sustainable Development (ESD), inte enbart är begränsad till att påverka den personliga utvecklingen, livsstilen och beteendet. Den inkluderar även lärande som för till aktivt deltagande för förändringar av mekanismer och strukturer i samhället för hållbar riktning (Almers 2009, s.21–22, 24).

Maria Hedefalk som är universitetslektor vid institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier skriver i sin avhandling, *Förskola för hållbar utveckling Förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*, om barns premisser för att utveckla handlingskompetens för hållbar utveckling. Hedefalks resultat pekar på att undervisningen i förskolan inte går i riktning med traditionell katederundervisning då lek och omsorg inte utelämnas. Leken och omsorgen är oskiljaktiga delar i undervisandet. Undervisandet utspelar sig i lekaktiviteter och samlingar. Huvudfrågan i Hedefalks avhandling är att studera hur läraren uppmärksammar barnens lärdom åt ett särskilt undervisningsinnehåll (Hedefalk 2014, s.61).

I sin avhandling riktar Hedefalk sitt fokus mot den kritiska handlingsförmågan utifrån Education for Sustainable Development, ESD-forskning. Ett mål inom ESD är att utbilda barn till att göra förändring. Vanligtvis förstås handlingskompetens som rutiner och uppföranden men i ESD-forskning är handlingen riktad mot att agera för hållbar utveckling. Hedefalk tar upp undervisningen som utifrån vissa ESD forskare definieras som om, för och i miljön. Andra forskare inom ESD talar däremot om hållbar utveckling utifrån dess tre dimensioner i undervisningen. Forskarna som talar om hållbar utveckling inom ESD riktar sitt fokus på att lära barnen utifrån alla tre dimensioner i undervisningen. Den ekonomiska dimensionen går ut på att respektera jordens ekosystem och den biologiska pluralismen (Hedefalk 2014, s.17, 51–52).

Ekonomi kan definieras olika eftersom den ekonomiska strukturen är skapad av människan. Ekonomisk hållbarhet har en hushållande synvinkel. Hedefalk skriver att individerna i samhället bör vara varsamma om de resurser vi har vilka inkluderar både materiella och mänskliga. Ökning av ekonomisk kapital får därmed inte ske på bekostnad av naturkapital eller socialkapital. Hedefalk uppger att social hållbarhet handlar i största del om rättvisa, makt, rättigheter, enskilda individers behov och välbefinnande. Begreppet hänger ihop med värderingar, normer och uppfattningar som råder i tidsandan. Dessa tre dimensioner ska i undervisningen utforska vad för samband samhällen, miljön och livsstilar har till varandra (Hedefalk 2014, s.16, 52).

Farhana Borg som är doktorand vid Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, skriver i sin avhandling, *Caring for people and the planet: preschool children's knowledge and practices of sustainability*, om att utbildning för hållbar utveckling för barn är begränsad. Borgs resultat visar att en del vetenskap om återvinning uppnåtts i generella drag. Resultatet

drar upp hur individer använder pengar och fordons påverkan på miljön och människors liv. Resultatet i Borgs avhandling visar vidare på att barnen skapade sig tankar om vad det kan innebära att dela resurser med andra människor i världen. Avhandlingens resultat visar även att det inte finns stora skillnader mellan eko-certifierade och icke eko-certifierade förskolor i fråga om barnets funktionella och praktiska kunskaper om hållbar utveckling (Borg 2017, s.55–62).

Borg ger syn för i sin avhandling att utbildning spelar en viktig roll i samhällsförändringar. Utbildning är en metodisk socialisering som redan tar sin början vid födseln inom en familj och sedan fortsätter utbildningen i skolan med lärarna. Lärarna spelar en stor roll eftersom att människan genom utbildningen kan utveckla ett hållbart tänk. Barnen anses vara budbärare av normer och värderingar vilket i framtiden kommer att ha en stor påverkan på samhället och den kulturella strukturens utformning. För att utbilda barn till att göra förändring behöver vi vuxna utbildning för att kunna ändra på våra attityder och för att kunna utvecklas och drivas åt samma riktning (Borg 2017, s.1–3).

Vuxnas attityder och vilja för förbättring av de rådande normer och kulturer som finns i samhället har en stor påverkan på hur barnen kommer att leva i framtiden. Vi vuxna är förmedlare och barnen det förverkligande resultatet av de rådande normer och strukturer som samhället präglas av. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg att hållbar utveckling är allas ansvar, inte enbart barnens. Därav bör fokuset vara på att ge barnen möjligheter och förutsättningar till att bli kreativa individer för att kunna möta den okända framtiden (Borg 2017, s.1–3).

Borg skriver att i Sverige förväntas förskolorna omfatta utbildningsaktiviteter som både lyfter fram natur och miljö men även arbetet med demokratiska värderingar. 2004 började förskolans utbildningsaktiviteter uppmärksammas och utifrån arbetet på förskolan lades fokus på utbildning för hållbar utveckling istället för miljöutbildning - vilket tidigare varit det centrala. Dock ställs frågan om denna förändring har fått någon inverkan på den pedagogiska praxisen, då sociala och ekonomiska dimensionerna har ansetts vara otydliga och problematiska inom förskolans pedagogiska aktiviteter. En studie som genomfördes om lärarnas förståelse av arbetet för hållbar utveckling visade att ekonomiska och sociala dimensionerna av hållbarhet fortfarande saknades i stor utsträckning (Borg 2017, s.6, 17).

Eva Ärlemalm-Hagsér är verksam som lektor i pedagogik. I hennes artikel *Lärande för hållbar utveckling i förskolan - kunskapsinnehåll, delaktighet och aktörskap kommunicerat i text*, skriver hon om hur begreppet hållbar utveckling uppfattas och hur personalen arbetar med det i förskolan. Resultatet visade att begreppet hållbar utveckling är svårtolkat och komplext. Resultatet visade även på att barns möjlighet att vara aktiva inom hållbar utveckling är begränsad (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.14).

Eva Ärlemalm-Hagsér ger uttryck för att barns lärande för hållbar utveckling tidigare betonats mest för äldre barn. Ärlemalm-Hagsér lyfter fram att i förskolan har lärande för hållbar utveckling växt under senaste tioårsperioden och uttrycker synsätt för att personalen i förskolan är beredda att förhålla sig i arbetet för en hållbar värld. Gällande frågor som exempelvis vad som menas med rättvisa, lika värde, och hur denna rättvisa ska kunna realiseras blir oenigheterna stora. Diskussionerna belyses i relationen för lärande och undervisning för hållbar utveckling genom granskande inlägg från Jickling (1992) och Jickling och Spork (1998) samt Jickling och Wals (2008), som kritiserar lärande för hållbar utveckling och ifrågasätter hur den är relevant för utbildning. I inlägget står det att väsentliga filosofiska frågor utesluts vilket leder till att kritiskt tänkande minskas. Även om denna diskussion är laddad finns det ett enormt stöd för hållbarhet som en viktig del av undervisningen (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.2–3).

Carol Borg som är filosofie licentiat i biologididaktik och gymnasielärare i biologi/geografi skriver i sin avhandling, *Utbildning för hållbar utveckling ur ett lärarperspektiv*, hur läraren uppfattar och implementerar lärandet för hållbar utveckling. Resultatet i Borgs första del av avhandlingen visade att gymnasielärare med olika ämnestillhörigheter uppfattade hållbar utveckling på olika sätt. Det visade sig även att nyexaminerade ansåg sig ha sämre förståelse för begreppet än de mer erfarna lärarna. 70% av lärarna ansåg att fortbildningar är viktiga (Borg 2011, s.30–31).

I hennes andra del av studien där hon undersökte om lärares ämnestillhörighet påverkade lärarnas sätt att undervisa om hållbar utveckling. Resultatet visade att mer än varannan lärare kände sig oförberedda för att kunna undervisa hållbar utveckling. Det vanligaste hindret som lärarna kände var att de saknade inspirerande exempel på hur de skulle kunna tillämpa hållbar utveckling i sin undervisning. Lärarna betonade även att de saknar kunskap i det ämnet (Borg 2011, s.30–31).

Borg ger uttryck för att det inte är tänkbart att ha ett samhälle utan en miljö och att individer inte ska konsumera mer än vad naturen hinner återskapa. Borg uppger för att det inte finns ett "korrekt" sätt att undervisa för hållbar utveckling. Borg diskuterar utbildningens relevans för hållbar utveckling och redogör för att det bör kännetecknas av ett demokratiskt arbetssätt. I det demokratiska arbetssättet ska aktning tas till olika åsikter, kritiskt tänkande undervisningar som ökar barnens handlingsförmåga. Det finns en distinktion mellan miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling. Miljöundervisningen behandlar den ekologiska dimensionen medan utbildningen för hållbar utveckling tillägnar sig ett mer generellt synsätt. Med det generella sättet ger Borg uttryck för att hållbar utveckling inbegriper även de ekonomiska och sociala dimensionerna. Därför bör det även tas aktning för olika värderingar och demokratiska aspekter (Borg 2011, s.14–16).



## 4. Resultat & Analys

I resultat och analysdelen kommer vi att redovisa intervjupersonernas uttalanden som är sammanställda utifrån den fenomenografiska analysmetoden. Resultatet består av tre huvudkategorier som omfattar en variation av sammanlagt tio beskrivningskategorier. Vidare avslutas varje huvudkategori med en analys. Resultatet knyts till den sociala dimensionen för att sammankoppla det med värdegrundsarbetet i förskolan. Våra huvudkategorier är:

- Vilka uppfattningar om hållbar utveckling ger förskollärarna uttryck för?
- Hur uppfattas arbetet för hållbar utveckling ut i förskolan av förskollärarna?
- Hur kan social hållbarhet inom ramen för förskolan förstås ur ett värdegrundsperspektiv?

### 4.1 Vilka uppfattningar om hållbar utveckling ger förskollärarna uttryck för?

#### 4.1.1 Hållbar utveckling som svårtolkat begrepp

Frågan som berörde förskollärarnas uppfattningar om hållbar utveckling gav varierande svar. Respondenten F4 inledde intervjun genom att redogöra kring sin utbildning från Stockholms universitet om hållbar utveckling. Respondenten F4 uppfattar att det inte enbart är aktiviteterna som respondenten utför med barnen som innefattar hållbar utveckling, utan det handlar även om att vara medmänsklig för att ta sig an ett hållbart arbetsklimat:

...Jag har gått utbildning på Stockholms universitet om hållbar utveckling. För mig är hållbar utveckling inte enbart det man gör med barnen utan man måste också tänka på att vara medmänsklig och ta sig an det handlar om ett hållbart arbetsklimat. Det tycker jag är jätte viktigt. Hållbar utveckling, tycker jag inte är ett enkelt begrepp. Frågar man någon om vad det är, så börjar man kanske ofta tänka på att inte skräpa ner eller förstöra jorden. Men det är mer än så. Grön flagg är ju ett sätt att arbeta med hållbar utveckling och det har jag gjort i skolan förut och på förskolan som var grön flaggs certifierad. Det finns många områden man kan arbeta med i hållbar utveckling som livsstilar, hälsa, klimat, energi, konsumtion, resurser, kemikalier, samverkan, hav, djur...

Respondenten F4 uppfattar att begreppet har flera dimensioner och att begreppet oftast förknippas med en föreställning som handlar om nedskräpning eller förstörandet av jorden. F4 förklarar att grön flaggs material är en strategi för att arbeta med hållbar utveckling. F4

redogör för ett processarbete för hållbar utveckling där det finns många områden som respondenten agerar i, vilka bland annat är samverkan, konsumtion och klimat.

#### 4.1.2 Hållbar utveckling som ekologisk dimension

Något som majoriteten av respondenterna, F1, F2, F3, F9, F8 förknippar med hållbar utveckling är miljöaspekten:

...Hållbar utveckling är jätteviktigt för miljön...

Det framkommer en annan definition av begreppet hållbar utveckling som redovisar relationen mellan människan och miljön. Respondenten F6 har den uppfattningen att människan bär på ett ansvar för att bevara miljön i ett respektfullt bemötande utan att det ska påverka miljön negativt. Respondenten F6 talar om källsortering och återbruk:

...När jag tänker på hållbar utveckling tänker jag relationen mellan människa och miljö. Att det är vi människor som ansvarar för en hållbar miljö genom att vi har respekt för naturen och tänker på vår miljöpåverkan. Man ska liksom inte förbruka naturen mer än vad den kan ge. Det är viktigt att sortera maten men vi sparar på tidningspapper och toarullar för att pyssla med...

I intervjuerna framför respondenten F5 att det inte arbetas syftes- och målinriktat med hållbar utveckling på avdelningen. Hållbar utveckling arbetas med av vuxna i den utsträckning det är möjligt med återvinning och sopsortering:

...Hmm.. Hållbar utveckling jaaa.. Skulle nog ärligt säga att vi inte arbetar mål- och syftesinriktat med hållbar utveckling på avdelningen. Vi vuxna återvinner och sopsorterar så gott det går...

#### 4.1.3 Hållbar utveckling som ekonomisk dimension

Den ekonomiska dimensionen uppfattades av respondenten F3 som ett hinder i vardagen för att kunna arbeta fullt ut med hållbar utveckling. Respondenten F3 framför att de på förskolan har tagit bort alla plasttallrikar men utifrån den ergonomiska aspekten är det för tungt för barnen att bära. Den mänskliga och ekonomiska dimensionen uppfattas av respondenten F3 vara orsaken till svårigheterna med arbetet för hållbar utveckling. Respondenten F3 framför att det blir en kostnad då tallrikarna går sönder vilket i längden inte är hållbart ur den ekonomiska dimensionen:

...Vi kan ta bort alla plasttallrikar som vi har gjort, man kan ta bort alla plastmuggar. Men då är det tungt för barnen att bära. Det går sönder hela tiden och det är en kostnad. Så för att det ska vara hållbart så måste det även vara hållbart ekonomiskt, mänskligt, utifrån alla synpunkter inte enbart naturen...

#### 4.1.4 Hållbar utveckling som social dimension

Två av respondenterna uttalar ett synsätt på hållbar utveckling utifrån den sociala dimensionen. Respondenten F7 uppfattar arbetet som fundamentalt samtidigt som respondenten F7 framför att det är svårt att arbeta med begreppet i en kommunal förskola:

...Det är jätteviktigt... Svårt att arbeta med begreppet i kommunal förskola...

Det framkommer även en annan syn på arbetet med social hållbarhet. Respondenten F2 ser arbetet som systematiskt. Något som måste förbli konstant för att kunna ses som hållbar utveckling:

...Jag tänker att det är ett systematiskt arbete. Det måste hela tiden vara där, det är inte bara en gång, det måste vara för att det ska bli hållbart. Hmm... Nu har vi tagit olika begrepp från läroplanen som normer och värden, makt och delaktighet för att närmare kunna prata om hållbar utveckling... Ja-aa, det blir liksom annars för brett och för mycket. Hmm, och då blir det inte bra...

Respondenten F2 klarlägger för ett arbetssätt inom social hållbarhet där flera av läroplanens begrepp används för att kunna diskutera hållbar utveckling. Respondenten F2 nämner begrepp som normer och värden, makt och delaktighet i arbetet med social hållbarhet. Respondenten F2 uppfattar arbetet som omfattande och har därför begränsat sig till vissa begrepp för att arbetet inte ska bli dåligt.

#### 4.1.5 Analys

Ärlemalm-Hagsér skriver att hållbar utveckling som begrepp är svårt att tolka (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.14), vilket tydligt framgår i intervjuerna med respondenterna. Marton & Booth uppger för att uppfattningar av ett innehåll presenteras olika beroende på hur den som agerar förstår sina egna handlingar i det fenomenografiska förhållningssättet (Marton & Booth 2000, s.146–147). Därav är fenomenografien i vår studie en passande teoretisk utgångspunkt då fokus ligger på att studera variationen i sätten att erfara hållbar utveckling.

Respondenten F5 som uppfattar att de inte arbetar mål- och syftesinriktat med hållbar utveckling på avdelningen, arbetar säkerligen med hållbar utveckling fast omedvetet. F5 uppfattning kopplas till fenomenografin vilket innebär att människor är antingen medvetna eller omedvetna om fenomenet. Utifrån sin medvetenhet eller omedvetenhet kan respondenten säga att aspekten är helt frånvarande eller att den tas för given (Marton & Booth 2000, s.148). F5 uppfattning om att de inte arbetar syftes- och målinriktat hade kanske uppfattat arbetet annorlunda om respondenten varit medveten om vad det innebär att arbeta med hållbar utveckling.

Respondenternas skilda uppfattningar för samma fråga beror på att respondenterna uppfattar poängen i frågan på olika sätt (Marton & Booth 2000, s.147). Regeringskansliet redogör för att hållbar utveckling består av tre dimensioner (Regeringskansliet 2016, s.2), vilket kan vara en anledning till att respondenterna uppfattar en viss dimension av hållbar utveckling.

Respondenten F4 som gått på utbildning om hållbar utveckling uppfattar begreppet som flerdimensionellt och bredare än bara det som sker i verksamheten med barnen. F4 uppfattar även arbetet med begreppet medmännisklighet som viktigt i sammanhanget för att ta sig an ett hållbart arbetsklimat. F4 medvetenhet om begreppet hållbar utveckling möjliggör respondentens sätt att förstå begreppet hållbar utveckling som flerdimensionellt och för att ge uttryck för ett arbetssätt för hållbar utveckling.

Respondenten F6 uppfattning om att människan bär på ett ansvar för att bevara miljön i ett respektfullt bemötande utan att det ska påverka miljön negativt kopplas till Carol Borg. Borg ger uttryck för att tanken i den ekologiska dimensionen är att inte konsumera mer än vad naturen hinner att återskapa (Borg 2011, s.13). F6 uppfattning kring den ekologiska dimensionen presenteras i läroplanens *miljö- och naturvårdsfrågor* där det står att ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro ska präglade förskolans verksamhet (Lpfö 98 rev.16, s.7). F6 uppfattning presenteras utifrån fenomenografisk syn som en erfarenhet om miljö- och naturvårdsfrågor, eftersom uppfattningar har sin grund i erfarenheter (Marton & Booth 2000, s.149).

F6 erfarenheter om återbruk av material som exempelvis tidningspapper och toalettrullar förmedlas i läroplanen som en strategi för arbetet med natur- och miljöfrågor. Läroplanen ger uttryck för att barnen ska, med hjälp av förskolan, tillägna sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö. I läroplanen står det vidare att förskolan ska hjälpa barnen att förstå hur

vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid (Lpfö 98. rev.16, s.7).

Den ekonomiska dimensionen uppfattades av respondenten F3 som ett hinder i vardagen för att fullt ut kunna arbeta med hållbar utveckling. F3 redogör för att den hushållande aspekten inte alltid går ihop med den ekologiska och sociala dimensionen. F3 redogör att plasttallrikarna som bytts ut till porslin medför att barnen får det tyngre att bära samt att tallrikarna oftare går sönder. F3 problemställning kopplas till Hedefalk som skriver att den ekonomiska hållbarheten oftast har en hushållande aspekt. Dock bör de resurser vi har, både de materiella och mänskliga tas omhand på ett respektfullt sätt. Den ekonomiska dimensionen är viktig i hållbarhetstänket och får inte överskugga den ekologiska- eller den sociala dimensionen (Hedefalk 2014, s.16–17). Dessa tre dimensioner ligger i linje med varandra och utan en miljö är det inte tänkbart att ha ett samhälle att leva i (Borg 2011, s.14).

Respondenten F7 uppfattar social hållbarhet som fundamentalt men uppfattar även att det finns svårigheter med att arbeta med det i kommunal förskola. Respondenten F2 delar inte samma uppfattning och ger uttryck för en arbetsstrategi. F2 uppfattar att ett systematiskt arbetssätt möjliggör arbetet med social hållbarhet. Samma påståenden återspeglar den lärandes, det vill säga respondenternas sätt att erfara problemet hållbar utveckling. F7 och F2s sätt att erfara är inriktade på den värld de själva upplever (Marton & Booth 2000, s.146–147). F2 uppfattar arbetet med social hållbarhet genom läroplanens värdegrundsmål och för att arbeta med läroplanens mål har F2 avgränsat arbetsområdet för att uppnå hållbar utveckling i arbetet.

Den sociala hållbarheten nämns inte av fler respondenter än F2 och F7 vilket kan bero på att den ekologiska hållbarheten har uppmärksammats mest. Genom att lyfta fram och problematisera synen på hållbar utveckling kan synen på begreppet utvidgas för att uppnå ett genuint arbete med hållbar utveckling. Hållbar utveckling innefattar alla tre dimensioner det vill säga ekologisk, social och ekonomisk hållbarhet (Regeringskansliet 2016, s.2).

## 4.2 Hur uppfattas arbetet för hållbar utveckling ut i förskolan av förskollärarna?

### 4.2.1 Strävan efter att arbeta med hållbar utveckling

Respondenten F1 uppfattar arbetet som en strävan eftersom att det blivit fler riktlinjer från kommunen när det kommer till återvinning. F1 synsätt på arbetet är att det är ett spännande

perspektiv att anta. F1 uppfattar arbetet med hållbar utveckling på förskolan som nödvändigt för att framtiden ska bli hållbar. F1 ger uttryck för att barnen måste inta en hållbar inställning för att annars riskerar existensen på jorden att bli kort:

...Jo vi strävar efter att arbeta hållbart. Och det blir fler riktlinjer från kommunen när det kommer till sortering, matavfall. Vi ska vara varsamma. Det är spännande att ha det perspektivet, att det vi gör här ska hålla länge. Att arbeta med hållbar utveckling är nödvändig i förskolan idag. Barnen som växer upp måste ha en hållbar inställning till den värld vi lever i annars riskerar vår existens att bli kort på jorden...

Respondenten F8 uppfattar arbetet med hållbar utveckling som svårt eftersom att det finns för lite kunskap bland pedagogerna:

...Det är svårt att arbeta med hållbar utveckling i den dagliga verksamheten eftersom det finns för lite kunskap hos pedagoger...

Respondenten F9 problematiserar definitionen av hållbart lärande. F9 uppfattar att lärandet ska vara för livet och inte för stunden:

...Om man tänker hållbart lärande, vad är det för något? Man ska lära för livet och inte att man lär här och nu...

Respondenten F7 uppfattar lärandet för hållbar utveckling som lärorikt. F7 redogör för ett synsätt för att lära sig tillsammans. F7 redogör för att arbetet med hållbar utveckling har blivit mer hållbart men att det alltid kan bli bättre:

...Det är lärorikt. Vi lär tillsammans. Det börjar bli mer hållbart, men sen kan vi alltid bli bättre...

#### 4.2.2 Demokratiarbete för att uppnå social hållbarhet

Respondenten F1 uppfattar arbetet med demokrati som en delaktighet med barnen. F1 diskuterar begreppet med barnen i samlingar. F1 uttrycker att samlingarna bygger på olika konstellationer utifrån händelser som uppstått i barngruppen. F1 uppfattar samlingarna som en bra möjlighet att diskutera konflikter för att barnen ska kunna diskutera tillsammans med personalen på förskolan om värderingar. F1 redogör ett synsätt att det ska vara självklart att våga uttrycka känslor, ett ord som sägs ska bli betydelsefullt. F1 uppfattar att barnens rättighet är att få uttrycka sig för att kunna arbeta med demokrati. F1 uppfattar att arbetet med

demokrati består av att skapa en förståelse hos barnen att ta hand om varandra för att bli demokratiska medborgare för en hållbar framtid:

...Vi jobbar med ordet demokrati genom att diskutera det i små och stora samlingar. Vi kan ha 4–5 samlingar om dagen. Samlingarna handlar inte om att “nu har vi samling och nu ska vi sjunga om det här”, utan det är olika konstellationer utifrån om det uppstår något, som situationer där barnen kanske hamnar i konflikter. Det är viktigt att göra barnen delaktiga eftersom att barnen tycker att deras värderingar ska bli hörda. Jag hamnar ofta i dessa situationer med barnen och jag vill att ett ord man säger ska få en betydelse. Barnen får ta hjälp av oss eller sina kamrater och då kan vi diskutera det tillsammans. Vi vill att det ska vara ett självklart sätt att vara att barnen vågar uttrycka sina känslor. Jag vill att barnen ska förstå att det du känner eller tycker som individ oavsett situationen ska det lyftas upp. Jaa, vi lyssnar på barnen och tar deras åsikter och teorier vidare för att sedan tillsammans söka svar på de frågor som uppstår i demokratiarbetet. När man pratar om projekt och demokrati med barnen så pratar vi mycket om att vi ska ta hand om varandra. Vi vill att barnen ska bli demokratiska medborgare för en framtid som ska hålla...

Respondenten F2 uppfattar arbetet med den sociala dimensionen genom att hitta gemenskap i gruppen med hjälp av begreppet demokrati. F2 uppfattar begreppet demokrati som rätten till att synas, höras och bli respekterad för ens åsikter och värderingar. F2 uppfattar att demokratiarbetet i förskolan handlar om att skapa en förståelse för samhörighet. F2 ger uttryck för att varken pedagogerna på förskolan eller att barnen själva kan bestämma hur verksamheten ska se ut. Verksamhetens uppbyggnad bestäms tillsammans genom samtal. F2 uppfattar social hållbarhet som en gemenskap på förskolan där samtalet är det väsentliga:

...Vi arbetar mycket med hållbar social utveckling till exempel genom att hitta gemenskap i gruppen och det gör man genom demokrati. Ordet demokrati för mig är att man som individ oavsett om det är förskola eller utifrån en annan aspekt i världen får synas, höras, och bli respekterad för sina åsikter och värderingar. Man ska tas på allvar oavsett om man har olika värderingar eller lika värderingar. På förskolan handlar det mycket om att barnen och vi tillsammans med dem ska förstå att vi är här tillsammans. Jag som pedagog eller de som barn kan inte bestämma hur verksamheten eller situationen ska se ut om vi inte samtalar med varandra. Det är något gemensamt och därför blir det mycket prat...

Respondenten F4 uppfattar arbetet med hållbar utveckling som en nödvändighet för att uppfostra barn till demokratiska medborgare:

... Att arbeta med hållbar utveckling är ett måste för att barnen ska bli demokratiska medborgare...

Respondenten F3 uppfattar att arbetet med hållbar utveckling bidrar till att barn utbildas och formas till aktiva samhällsmedborgare:

...Barn utbildas ju till att bli aktiva samhällsmedborgare när vi arbetar med hållbar utveckling. Demokrati är ett viktigt sätt för att uppnå det...

#### 4.2.3 Svårigheterna med demokratiarbetet

Respondenten F9 uppfattar att arbetet med demokrati handlar om värderingar. F9 ger uttryck för att värderingarna kommer från tidigare upplevelser och att de har en påverkan på människors handlande. F9 ger uttryck för att det finns både personliga och privata värderingar. F9 uttrycker att värderingarna har en betydelse för hur lärare utför sitt arbete och att det är viktigt att komma ihåg att på förskolan går vi in i en roll som lärare:

...Demokrati handlar ju om värderingar... Värderingar, jaa, vilken ryggsäck man har. Tidigare upplevt och människor man arbetat med. Sin egen barndom, föräldrar uppfostran som görs till ens egna värderingar och hur man handlar sedan. Men värderingar i arbetet är också viktigt att ta upp eftersom att det blir mycket personligt och privat beroende vad man varit med om och så. Det speglar ganska mycket och det är viktigt att man är medveten om att man går in i en roll som lärare eftersom att man har en stor makt över barnen, det är inget enkelt liksom. Värderingarna utformar barnen till att bli demokratiska medborgare...

#### 4.2.4 Analys

Respondenten F1 uppfattning om att sträva efter att arbeta med hållbar utveckling kopplas till läroplanens strävansmål. I läroplanen finner förskolepersonalen riktlinjer om vad som ska läras ut till barnen (lpfö 98 rev.16). F1 uppfattar att arbetet med att hållbar utveckling är nödvändigt för att framtiden ska bli hållbar där mänsklighetens existens inte blir för kort. F1 redogör för att lärande för hållbar utveckling är ett spännande perspektiv att inta. F1 visar en medvetenhet om lärandets betydelse och därav kan F1 diskutera lärandet som ett arbetssätt för hållbar utveckling (Marton & Booth 2000, s.71).



Respondenten F8 uppfattar arbetet med hållbar utveckling som svårt. F8 ger uttryck för att det är på grund av inkompetens bland pedagogerna som medför att arbetet med hållbar utveckling blir bristande. F8 uppfattning kopplas till Ärlemalm-Hagsér som skriver att den begränsade forskningen som finns om lärande för hållbar utveckling med inriktning mot förskolan är en orsak till varför förskollärarna inte har tillräckligt med kunskap om- och upplever arbetet med hållbar utveckling som svårt. För att barnen ska lära sig något om hållbar utveckling för en hållbar framtid behöver lärarna vara insiktsfulla om vad de arbetar med och vad arbetet kan ge för konsekvenser (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.3).

Respondenten F7 uppfattar arbetet för hållbar utveckling som lärorikt och redogör för att lärandet sker tillsammans i arbetet på förskolan. F7 sätt att erfara arbetet för hållbar utveckling kopplas till läroplanen som redogör för att utbildningen i förskolan ska syfta till att lärandet sker i samspel mellan samtliga i förskolan (Lpfö 98 rev.16, s.7). F7 uppfattar arbetet som mer hållbart men att det finns mycket utveckla, vilket även respondenten F9 knyter an till i sin uppfattning.

Respondenten F9 talar om ett hållbart lärande och ställer sig själv frågan om vad det kan vara. F9s uppfattning kopplas till Borg som skriver att lärandet inte anses vara kontroversiellt eftersom att lärandet fortfarande diskuteras på internationell nivå. Borg förklarar vidare att det inte finns något korrekt sätt för att lära för hållbar utveckling (Borg 2011, s.16). Trots synen resoneras det om att utbildningen i förskolan för hållbar utveckling ska definieras som ett demokratiskt arbetssätt. Kärnan är att kritiskt reflektera om olika åsikter och för ett lärande som utvidgar barnets handlingsförmåga (Borg 2011, s.16).

Ett centralt tillvägagångssätt för förskollärarna F1, F2, F3 och F4 när de beskriver sina uppfattningar om arbetet med hållbar utveckling är att diskutera begreppet utifrån demokrati. Respondenterna F1, F2, F3 och F4 i arbetet med hållbar utveckling uppger för en medvetenhet i att lära och fostra barn till demokratiska medborgare för en hållbar framtid. Marton och Booth förklarar människors sätt att erfara olika fenomen, kan betraktas i grund som medvetandets beskaffenhet vilket kan förklara respondenternas sätt att erfara lärandet om att fostra barn till demokratiska medborgare (Marton & Booth 2000, s.161).

Respondenten F1 och F2 uppfattar att arbetet med hållbar utveckling är ett sätt att förmedla demokratin. F1 och F2 uttrycker att demokratin är ett mycket viktigt uppdrag för barnens utbildning att se och höra andra, vilket de uppfattar som ett arbetssätt för en hållbar framtid. Att inkludera barnen i demokratiarbetet påpekade F1 och F2 var viktigt. Respondenterna F1

och F2 uppfattar sitt arbete som en del av hållbar utveckling. Respondenternas arbete för hållbar utveckling kopplas till den sociala dimensionen eftersom att både demokratiarbetet och social hållbarhet handlar om rättvisa, individers rättigheter och behov (Skollagen 2010:800, Hedefalk 2014, s.16). Delaktighet är sammankopplat till demokratin och F1 och F2 arbetssätt kallas för politisk delaktighet. Dolk skriver att barnen har en röst och de har rätt att göra sina röster hörda (Dolk 2013, s.32–33).

Respondenterna F1 och F2 ger uttryck för att arbetssättet med hållbar utveckling på sikt kommer att märkas i framtiden. Respondenterna F1 och F2 uppfattar att arbetssättet ger uttryck för att de tillsammans med barnen kan utvärdera de föreställningar om vad som är rätt eller fel, det vill säga hur det är tillåtet att agera. Utbildningen i förskolan ska utformas i linje med grundläggande demokratiska värderingar och i läroplanen står det att uppdraget vilar på demokratins grund (Skollagen 2010:800, Lpfö 98 rev.16, s.4). Demokrati och delaktighet är nära sammankopplad till makt och bör av denna anledning förstås som en utvecklingsgång där maktrelationer sporrar (Dolk 2013, s.180).

Maktutövandet i respondenterna F1, F2, F3 och F4s arbetssätt med demokrati ger syn för att det inte är i förtryckande former. Respondenten F1 uttrycker att de arbetar med demokrati på grund av konflikter som uppstår i förskolan. Respondenten F2 ger uttryck för att de arbetar med demokrati då det är en individs rättighet att få vara sig själv. Respondenterna F3 och F4 uppger att de arbetar med demokrati för att utbilda och forma barn till aktiva, demokratiska samhällsmedborgare. Samtliga respondenter utövar sin makt för att uppnå en bättre hållbar framtid. Respondenterna F1, F2, F3 och F4 sätter uppfattningar om arbetet med hållbar utveckling återspeglar deras sätt att erfara frågan om hur arbetet för hållbar utveckling ser ut i förskolan (Marton & Booth 2000, s.156). Respondenternas uppfattningar gör det möjligt för oss att fortsätta analysera med begreppen makt och delaktighet.

Respondent F1 utövar sin makt genom att diskutera konflikterna med barnen vilket utifrån skollagen kopplas till normen i förskolan som handlar om att motverka alla former av kränkande behandlingar (Skollagen 2010:800). I F1s arbete handlar inte maktutövandet om att straffa utan om att förhindra alla mönster av kränkande bemötanden (Foucault 1971/2008, s.206). Då respondenterna F1 och F2 gör barnen delaktiga i diskussioner förhandlar de om vilka normer och värden som accepteras eller anses vara olämpliga. Respondenterna F1 och F2 utgår ifrån de normer och värden som förskolan ska utgå ifrån i sitt arbete med hållbar utveckling. Respondenterna ger uttryck för en vilja att förmedla dessa normer och värden för

barnen för att barnen ska utvecklas till demokratiska samhällsmedborgare. Normerna och värdena kommer ifrån läroplanen och skollagen och ger förskolläraren riktlinjer om hur barnet ska bearbetas i sina åsikter, tankar och attityder. Syftet är att barnet ska omfamna de samhällseliga ansatser som i det svenska samhället ses som eftersträvansvärda (Nilsson 2012, s.131), vilket respondenterna F3 och F4 ger uttryck för.

Respondenterna talar om lärandet om hållbar utveckling som en demokratisk rättighet som ska läras ut till barnen. Respondenternas arbetssätt ger barnen gynnsamma tillfällen för att bli delaktiga, respekterade, sedda samt hörda vilket är syftet i social hållbarhet (Hedefalk 2014, s.16–17). Respondenternas arbetssätt med hållbar utveckling utifrån begreppet demokrati går i enlighet med förskolans läroplan där det står att delaktighet är en förutsättning för att barnen ska kunna utveckla tilltro till den egna förmågan (Lpfö 98 rev.16, s.5). Barnen lär sig genom konkreta upplevelser. Oavsett om upplevelserna som förskolläraren ger barnen är genomtänkta eller inte, kommer handlandet att medverka till hur barnen i den kommande tiden kommer att utformas till att bli (Borg 2017, s.1).

Respondenten F9 som uppfattar att arbetet med demokrati handlar om värderingar ger uttryck för att arbetet inte är enkelt eftersom att samtliga som vistas i förskolan måste vara medvetna om att de går in i en roll som lärare. F9 ger uttryck för att lärarnas värderingar kommer att påverka barnen i formandet till att bli demokratiska medborgare. F9 uppfattar att värderingar är en stor del av hur förskolläraren kommer att agera i sin yrkesroll. F9 uttrycker att det är vuxnas värderingar som överförs till barnen på förskolan och att värderingarna kommer tidigt från barndomen och förklarar det som en ryggsäck som individer bär från alla olika möten som denna deltagit i.

Respondenten F9 har skapat sig ett sätt erfara arbetet med demokrati. F9 har fått möjligheter att upptäcka olika aspekter av demokratiarbetet. Respondenten har skapat sig ett rikt sätt att fokusera på flera perspektiv av arbetet med demokrati än tidigare vilket möjliggör ett medvetande om svårigheter som kan framkomma i arbetet. F9 ger uttryck för en problematik som finns i arbetet med demokrati. Respondenten erfar världen genom att tidigt lärda värderingar kan bli problematiska i hur barnen konstrueras i framtiden. Vuxna är förmedlare och barnen det förverkligande av resultatet för samhällets och den kulturella strukturens utformning (Borg 2017, s.1–2).

### 4.3 Hur kan social hållbarhet inom ramen för förskolan förstås ur ett värdegrundsperspektiv?

#### 4.3.1 Värdegrundsarbetet

Respondenten F7 uppfattar värdegrundsarbetet i relation till hållbar utveckling som oskiljaktigt. Respondenten uttrycker att begreppen går hand i hand med varandra. F7 ger uttryck för att värdegrundsarbetet i relation till hållbar utveckling finns nedskrivet i läroplanen och att det är viktigt att följa det. Respondenten uppfattar arbetet som sitt uppdrag och ger uttryck för att F7 är anställd på sin arbetsplats för att arbeta med värdegrundsarbetet i relation till hållbar utveckling:

...Värdegrundsarbetet i relation till hållbar utveckling anser jag inte kan separeras. De går hand i hand. Det står i vår läroplan och det är viktigt att man följer det. Det är ett av mina uppdrag, det är det jag är anställd för och då måste man arbeta med det...

Respondenten F8 uppfattar värdegrundsarbetet i relation till hållbar utveckling som ett sätt att se till alla värden i form av likheter och olikheter. F8 ger uttryck för strategin för att uppnå värden genom att praktisera och utvärdera arbetet på ett respektfullt sätt tillsammans med barnen. F8 ger uttryck för att barnen på förskolan ska utvecklas till fantasifulla individer som vågar och kan tänka själva där F8 uppfattar att olikheterna är en tillgång i arbetet med hållbar utveckling:

...Att man kan se till alla lika värden och olikheter... På ett respektfullt sätt praktisera och utvärdera det tillsammans med barnen och hela förskolan. Vi vill ha fantasifulla barn som själva kan tänka och vågar tänka. Olikheterna är viktiga att lyfta fram om man ska tänka hållbart...

#### 4.3.2 Hållbar utveckling för att göra rätt eller för att utbilda kritiskt tänkande individer?

Respondenten F5 uppfattar lärandet om hållbar utveckling som viktigt. Respondenten F5 uttrycker att det grundläggande i arbetet är att det är barnen som erfar världen. Respondenten ger uttryck för att barnen ska medvetandegöras över världssituationen för att kunna bli kreativa individer. F5 uppfattar att barnen på så vis kan bli bättre i arbetet för hållbar utveckling och ta hand om miljön och jordens resurser. F5 uppfattar att förskolan ska lägga grunden för barnens utformning och att det är en väsentlig egenskap att ha respekt för sin

omgivning samt allt levande vilket uppnås genom att individen skapar sig en förståelse. F5 uppfattar arbetsmetoden som en grund för kritiskt tänkande vilket inte är enkelt arbeta med:

...Lärande för hållbar utveckling är otroligt viktigt. Det viktigaste är att det är barnen som tar vid i världen. De ska veta hur läget ligger till nu med världen så att de med nya ögon och kreativitet och kunskap kan bli bättre än vi på att ta hand om miljön och jordens resurser. Man liksom lägger grunden för så mycket... Respekt för sin omgivning och för varandra och allt levande, det är en viktig egenskap att ha. Genom att förstå varför så tycker jag det också är lättare att ta det till sig. Ja, också för att själva kunna tänka och ifrågasätta hmm, för att komma med andra tankar och svar. Inget enkelt vill jag säga...

Respondenten F6 uppfattar att arbete för hållbar utveckling omfattas av positiva vuxna som tillsammans med barnen lägger grunden för ett utforskande. F6 ger uttryck för att det väsentliga för att utforma kritiskt tänkande barn och att uppnå en hållbar framtid är genom att barnen känner att de duger:

...man måste vara positiv som vuxen och utforska tillsammans med barnen. När man vågar och känner att man duger som person, det jag säger räknas, ger otroligt många möjligheter i arbetet med hållbar utveckling och för kritiskt tänkande barn...

#### 4.3.3 Är det möjligt att praktisera hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan?

Respondenterna F5, F6, F7 och F9 uppfattar att arbetet för hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan är fullt möjligt. Alla fyra respondenter svarade på frågan på följande sätt:

...Ja...

Respondenten F1 uppfattar att arbetet för hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan är fullt möjligt men nackdelar kan uppkomma om kunskap saknas bland personalen och krocken med hemmen blir för stora. F1 ger uttryck för att värderingarna mellan hemmet och förskolan kan vara ett skäl till meningsskiljaktigheterna och leda till en konflikt. F1 uppfattar att arbetet ibland kan vara svårt:

...Det är fullt möjlig men en nackdel är att man inte har tillräcklig kunskap, även krock med hemmen kan förekomma. Hemmet kanske inte delar samma värderingar som vi... Eller alltså förskolan och det kan bli en konflikt. Det är ibland svårt...

Respondenten F3 uppfattar att arbetet för hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan är möjligt men nackdelarna kan uppkomma i arbetet med att delaktiggöra barnens familjer. F3 uppfattar att det är viktigt men att balansen är svår. F3 ger uttryck för att förskolan redan sitter vid en maktposition och vill inte att föräldrarna ska känna sig förbigångna. F3 ger uttryck för att en lösning på problemet skulle kunna vara en gemensam utbildning tillsammans med föräldrarna:

...Jätte viktigt arbete som absolut går att utgöra. Men det kan ibland vara svårt att få med hemmet och göra dem delaktiga är viktigt men samtidigt svårt. Förskolan har mycket makt och vi vill inte köra över föräldrarna. Jaa, kanske ska man ha någon utbildning tillsammans med dem också och inte bara barnen... Kan det vara en lösning tro?...

Respondenten F2 uppfattar arbetet med hållbar utveckling som fullt möjligt men att arbetet i relation till värdegrundsarbetet i förskolan skulle bli bättre om det fanns skriftligt underlag. F2 ger uttryck för att det går att sammanställa arbetet och ge det till chefen för att även inkludera denne i arbetet:

...Det är fullt möjligt. Vore positivt om det fanns skriftligt underlag för. När det finns skriftligt ser även arbetsgivaren hur vi jobbar och sen kan man sammanställa alla svaren sen...

Respondenten F4 uppfattar att arbetet för hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan är möjligt men att det skulle behövas med fortbildningar och en systematik på hur arbetet ska utföras. F4 ger uttryck för en arbetsmetod och talar om att skapa ett årshjul för att få ordning på den oordning som råder i dagens situation. F4 ger uttryck för att inte vara orolig över att det inte kommer att ske eftersom de precis är i början av arbetet:

...Ja absolut. Det som skulle behövas är mer fortbildning och systematik om vad det är vi ska göra. Alltså att man kanske kan göra en årshjul, i januari går vi igenom det, i februari det och så vidare. Så att vi täcker allting och att det blir ordning i oordningen som är idag. Samtidigt är det så i alla processer att de är i oordning och sedan så kommer det en systematik på något sätt, det landar i det. Jag är inte orolig över att det inte kommer att bli så men jag känner att vi är precis i början...

Respondenten F9 uppfattar att arbetet för hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan är möjligt så länge det finns kollegor att reflektera tillsammans med. F9 ger uttryck

för att deras kollegiala forum är viktiga, speciellt för att alla ska kunna sträva efter samma sak. F9 uppfattar arbetet lönlöst om kollegorna inte är delaktiga:

...Ja om man har kollegor som man kan prata med. Därför är våra forum viktiga. Det är viktigt att ha dessa forum för att diskutera så att kollegorna är med, att alla vi är med i hela organisationen på att arbeta hållbart och med värdegrunden. Det gör nog ingen verkan om man gör det själv tror jag...

#### 4.3.4 Analys

Respondenterna F7s och F8s uppfattning om hur social hållbarhet inom ramen för förskolan förstås ur ett värdegrundsperspektiv kopplas till värdegrundsarbetet i förskolan som är en stor del av arbetet för en hållbar framtid. Arbetet fungerar som en guide för hur förskollärare ska arbeta (Lpfö98 rev.16). Värdegrund är fundamentalt för allt arbete som sker i förskolan men värdegrundsarbetet återskapar en maktrelation mellan vuxna och barn. Vuxna blir subjekten och barnen blir objekten som ska styras till bättre värderingar vilket kan likställas med vad Foucault menade med disciplineringsproblemet. Foucault skriver att syftet är att uppnå bättre resultat (Foucault 1971/2008, s.210), vilket är även syftet i värdegrundsarbetet. Respondenten F8 praktiserar värdegrundsarbetet medvetet mot den strukturella makten genom att sätta barns delaktighet i centrum. Respondentens praktiserande av värdegrundsarbetet kopplas till Dolk som skriver om politiskt delaktighet – barn har rätt att få sina röster hörda (Dolk 2013, s.32–33).

Strategin som F7 strävar efter kopplas till Hedefalk som skriver om ESD-forskningen. I ESD-forskningen är målet att utbilda och lära sig tillsammans med barnen för en förändring, en hållbar framtid. Lärandet handlar om att barnen ska våga bli egentänkande individer som vill förändra och göra framtiden bättre (Hedefalk 2014, s.51–52). Utbildning och lärandet spelar en viktig roll i arbetet för en hållbar framtid. F7 som uppfattar att värdegrundsarbetet i förskolan är grunden för en hållbar framtid har skapat sig en medvetenhet för vad begreppet innebär och kan därav praktisera sin kunskap utifrån sin förståelse. Marton & Booth ger uttryck för att medvetenheten är en viktig del i det praktiska (Marton & Booth 2000, s.71). Har inte individer reflekterat och skapat sig en förståelse av begreppet hållbar utveckling, kan det vara svårt att se och förstå läroplanens riktlinjer och sammankoppla det till en helhetsbild.

Idag skulle nog de flesta säga att de är villiga att sträva efter en hållbar värld vilket respondenterna F5 och F6 uttalar ett synsätt för. Båda respondenterna F5 och F6 uppfattar arbetet med hållbar utveckling som det vitala i arbetet för en positiv framtidsutveckling.

Ärlemalm-Hagsér skriver att det dock finns problematik med arbetet om värdegrundsarbetet inom hållbar utveckling. Kritiska inlägg från Jickling, Jickling och Spork samt Jickling och Wals har i inläggen tvivlat på lärande för hållbar utveckling. I inläggen står det att de grundläggande ämnena negligeras, vilket medför att kritiskt tänkande begränsas (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.2–3). De kritiska inläggen ses som aktuella men respondenternas uppfattningar om lärandet för hållbar utveckling gav en varierad syn. F5 och F6 ger uttryck för att det är ytterst viktigt att lära ut hållbar utveckling och dess innebörd för att barnen ska bli kritiskt tänkande individer.

Respondenterna F5 och F6 ger uttryck för att det är fullt möjligt att bli en kritiskt tänkande individ så länge en grund läggs för barnen. Respondenternas uppfattningar kopplas till Borg som skriver att det är viktigt att ge barnen möjligheter för att möta den okända framtiden (Borg 2017, s.1–2). Barnen ska bli delaktiga för att kunna bli beslutsfattande individer. Respondenternas syn går att koppla till att se det lilla oskuldsfulla barnet som en egen kreativt tänkande individ. Barnet föds inte tomt, utan F5 och F6s uppfattar att barnet utvecklas genom att erbjuda stöd och stimulans.

Respondenternas arbetsätt kopplas till läroplanen och skollagen där det står att det kommer att främja barnens lärande och ge en livslång lust att lära (Skollagen 2010:800, Lpfö 98 rev. 16, s.4) eftersom att F5 och F6 uppfattar att det är viktigt att tänka på att det är barnen som tar vid och hanterar världen. Respondenterna utgår ifrån barnets utforskande för att de sedan kunna bli medforskare och vägvisare.

Bortsett från de kritiska inläggen om hållbar utveckling från Jickling, Jickling och Spork samt Jickling och Wals finns det trovärdiga forskningsfält som stödjer lärandet för hållbarhet som undervisningsinnehåll (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.2–3). Lärande för hållbarhet som undervisningsinnehåll uppfattar respondenterna som ett positivt inslag för att bryta mot lärande för att göra "rätt" och istället skapa kreativa individer som kan ta hand om vår värld bättre än vi gjort. Människlighetens rikedom är oliktänkande och för utveckling behövs individer som ser möjligheter samt de som ifrågasätter och ser andra sidan av myntet. Det är kritiskt tänkande individer som tillsammans för samhället vidare vilket respondenterna F5 och F6 strävar efter att utbilda barnen till att bli.

Samtliga respondenter som medverkat i intervjun uppfattar att de har möjlighet att arbeta med hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet på förskolan. Respondenterna F5, F6 och F7 svarade ja på frågan men hade svårt att utveckla sitt svar och kunde inte riktigt definiera



vad som möjliggjorde arbetet. Respondenterna F5, F6 och F7 tog inte heller ställning till följdfrågan som handlade om de ansåg att de fanns några negativa eller positiva aspekter med värdegrundsarbetet.

F5s, F6s och F7s uppfattningar på frågan om möjligheterna att arbeta med hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet på förskolan kopplas till Almers och Borg. Almers skriver på att hållbar utveckling bygger på ett globalt ansvarstagande (Almers 2009, s.21) och vi uppfattar att Borg bekräftar Almers syn i sin avhandling. Borg skriver att förskolorna förväntas omfatta fler utbildningsaktiviteter som lyfter fram demokratin och värdegrundsarbetet på förskolan (Borg 2017, s.6, 17), vilket respondenterna ger uttryck för. Den sociala dimensionen av hållbar utveckling som till stor del handlar om värdegrundsarbete på förskolan anser flera förskollärare vara otydlig och problematiskt inom förskolans pedagogiska aktiviteter (Borg 2017, s.6, 17). Finns det inte en sammanhängande helhetsbild av innebörden i frågan är det svårt att sätta ord på sina tankar, oavsett om den sociala dimensionen arbetats med, som mycket handlar om demokrati och värdegrund.

Respondenterna F1 och F3 uppfattade att nackdelarna med arbetet social hållbarhet kan vara okunskap bland pedagogerna och att krocken med hemmen ibland blir för stora.

Respondenterna F1 och F3 uppfattar att de vid tillfällena kan hamna i dilemman eftersom att förskolan måste balansera mellan innehållet i läroplanen och vårdnadshavarnas värderingar. Respondenternas arbete kan relateras till arbetet med social hållbarhet som bland annat även handlar om individers behov (Hedefalk 2014, s.16).

F3 som uppfattar att samsynen med hemmet kan uppnås genom att föräldrarna tillsammans med personalen går på utbildning kopplas till Almers som skriver att utbildning är en början för ett hållbart tänk (Almers 2009, s.22). Förskolepersonalen kan då närma sig hemmet och de pedagogiska frågorna genom att skapa sig en förståelse för hur vårdnadshavare förstår det problemområdet som respondenterna vill arbeta med, vilket även är syftet i fenomenografien (Almers 2009, s.29).

Läroplanen säger att förskolan ska ge föräldrarna gynnsamma tillfällen för att bli delaktiga i verksamheten, men samtidigt står det även att förskolläraren ska ge föräldrarna möjlighet att utöva inflytande över hur målen konkretiseras i den pedagogiska planeringen (Lpfö 98. rev. 16, s.13). Att då gå på utbildning med föräldrarna kan vara som respondenten F3 uppfattar, en lösning. Vårdnadshavare blir delaktiga i verksamheten genom vänligt maktutövande eftersom förskollärarnas mål är att medvetet anpassa förskolans tänkesätt till föräldrarna och

samtidigt ge dem möjlighet att utöva inflytande på den pedagogiska verksamheten. Föräldrarna kan då möjligtvis ge det inflytande som förskollärarna behöver för att uppnå läroplanens mål och för att respondenterna ska anse sig ha möjlighet till att arbeta med hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan.

Respondenterna F2, F4 och F9 uppfattade arbetet för hållbar utveckling utifrån värdegrundsarbetet fullt möjligt så länge det utförs genom skriftligt underlag, en kollegial reflektion samt en gemensam systematik. Respondenterna F2, F4 och F9s uppfattningar kopplas till läroplanen som ger uttryck för att det är personalens ansvar att bidra till att förskolans uppdrag genomförs i enlighet med de normer och värden som anges i förskolans läroplan. Arbetet utifrån läroplanen ska göras systematiskt genom dokumentation som sedan ska följas upp för vidare utvärdering (Lpfö 98 rev.16, s.8, 14).

Respondenternas olika förslag på hur arbetet ska följas upp och systematiseras är en del av målet i läroplanen. Genom att ha ett årshjul som dokumenteras skapas ett synligt material som alltid går att gå tillbaka till för att göra en utvärdering. Dock krävs det som respondenten F9 ger uttryck för, "*kollegor som man kan prata med*". I läroplanen står det att förskolläraren ska ansvara för att verksamheten i sin helhet följs upp och utvärderas (Lpfö 98 rev.16, s.15). Tillsammans utförs förändringar för att uppnå läroplanens mål samt en hållbar framtid.

#### 4.4 Sammanfattning

Resultatet i studien visar på stor variation av uppfattningar som råder om ämnet hållbar utveckling. Den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling är dominerande då respondenterna redogjorde för sina uppfattningar. Resultatet visar på att i förskolorna råder en stor brist på diskussion om hållbar utveckling för att uppnå ett överensstämmande förhållningssätt till värdegrundsarbetet. Det är nödvändigt att ta upp bristen på diskussionen eftersom att det annars är svårt att nå ett hållbart arbetssätt. Resultatet i studien visar vidare på att det är lättare att arbeta med dessa frågor om det finns en kollegial reflektion samt ett systematiskt arbetssätt som finns dokumenterad för att kunna möjliggöra utvärdering och ett vidare arbete. Studien visar även på att det inte finns tillräckligt med utbildning bland personalen för att de ska känna sig trygga i arbetet med hållbar utveckling.

## 5. Slutdiskussion

Studiens syfte har varit att undersöka och analysera förskollärares uppfattningar om hållbar utveckling och sätta det i relation till den globala definitionen av social hållbarhet och sammankoppla det med värdegrundsarbetet i förskolans läroplan. Studiens frågeställningar har besvarats då vi som forskare varit ute efter förskollärarnas uppfattningar om studiens ämne. Svaren för frågeställningarna tydliggörs i resultat- och analysdelen eftersom att frågeställningar är huvudkategorierna i analysen.

Resultatet i vår studie visar på stor variation av uppfattningar som råder om ämnet hållbar utveckling, vilket även Carol Borgs avhandling gav uttryck för. Borgs resultat visar på att lärarna inte kände sig trygga i undervisandet av hållbar utveckling - vanligaste orsaken var att lärarna kände en brist på kunskap om ämnet (Borg 2011, s.31). Även vår studie resulterade i att förskollärarna uppfattar arbetet med hållbar utveckling som otryggt på grund av en bristande kunskap och utbildning bland personalen. Vidare visar vår studie på att det finns en stor brist på kollegial diskussion i förskolan om begreppet hållbar utveckling.

Resultatet i vår studie utifrån förskollärarnas uppfattningar var att det är ytterst viktigt att delaktiggöra barnen och ge dem möjligheter till att vara aktiva inom arbetet för hållbar utveckling. I jämförelse med Eva Ärlemalm-Hagsérs studie visade hennes resultat i att barnens möjlighet att vara aktiva inom hållbar utveckling förblev begränsad (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.14). Ärlemalm-Hagsér ger uttryck för att barns lärande för hållbar utveckling tidigare betonats mest för äldre barn. Vidare lyfter studien fram att i förskolan har lärande för hållbar utveckling växt under senaste tioårsperioden (Ärlemalm-Hagsér 2012, s.3). Att lärandet för hållbar utveckling har vuxit visas i vår studie genom att förskollärarna kan redovisa för arbetsstrategier för att uppnå en hållbar framtid. En strategi var att delaktiggöra barnen i konflikthanteringar eftersom att de har en röst och deras röst är viktigt. Förskollärarna uppfattar att arbetssättet kommer att gynna barnen att bli demokratiska samhällsmedborgare.

I vår studie var den ekologiska dimensionen dominerande i förskollärarnas uppfattningar om hållbar utveckling vilket även var resultatet i Farhana Borgs avhandling. En anledning till varför den ekologiska dimensionen fortfarande är dominerande kan förklaras utifrån att miljöutbildningen varit fokusområde i utbildningen fram till 2004 (Borg 2017, s.6). Förskollärares förståelse av arbetet med hållbar utveckling har uppmärksamats eftersom att ekonomiska- och sociala dimensionen i stor utsträckning fortfarande saknas. Den

ekonomiska- och sociala dimensionen ses fortfarande av många som problematisk när det kommer till förskolans pedagogiska aktiviteter (Borg 2017, s.6, 17). I vår studie var svaren utifrån de olika dimensionerna varierande trots att den ekologiska dimensionen varit mest dominerande i förskollärarnas uppfattningar om hållbar utveckling.

Förskollärarna i vår studie gav inte uttryck för att leken var en väsentlig arbetsstrategi för att uppnå hållbar utveckling. Hedefalks resultat pekar däremot på att undervisningen i förskolan inte går i riktning med traditionell katederundervisning då lek- och omsorg inte utesluts (Hedefalk 2014, s.61). Det förskollärarna i studien redogjorde för var att dialogen med barnen var viktigt för att barnen inte skulle känna sig kränkta som förskollärarna uppfattade som en del av värdegrundsarbetet.

Värdegrundsarbetet uppfattar förskollärarna ha en stor betydelse för hur barnen i framtiden kommer att konstrueras till att bli. Förskollärarna uppfattar att värderingarna som barnen får i tidig ålder kommer att lägga grunden för deras handlande för en hållbar framtid, vilket även Almers avhandling ger syn för. Almers resultat i avhandlingen utgörs av processen för att skapa perspektiv för handlingskompetens för att hållbar utveckling bildas av personlighetsmässiga egenskaper, händelser och avsikter (Almers 2009, s.230).

Denna studie kommer att ha stor påverkan på hur vi kommer att agera som förskollärare. Vi kommer aktivt lyfta upp hållbar utveckling för att koppla det till värdegrundsarbetet i förskolan. Vi kommer ta alla möjligheter vi får till att diskutera och reflektera över arbetet med hållbar utveckling med våra blivande kollegor för att uppnå en framtid som blir hållbar utifrån alla dimensioner. Hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet utvidgar kunskapen om ett demokratiskt- och hållbart samhälle, vilket redan påbörjas i förskolan. Förhoppningen är att förskollärare är medvetna om sitt arbete och vilken påverkan handlingar har för framtida generationens utformning. Barnen är våra frön som vi vill ska växa till goda, fina och trygga samhällsmedborgare.

## 5.1 Metoddiskussion

Hållbar utveckling är ett område som är intressant att studera. Dock är det svårt att redogöra för respondenternas uppfattningar, vilket har varit studiens syfte. Fenomenografi som teoretisk utgångspunkt och metod har dock möjliggjort en strategi för hur uppfattningar kan studeras och skrivas. Fenomenografi utgår ifrån att studera variationen i uppfattningar som uppstår i pedagogiska omvärlden (Marton & Booth 2000, s.147). Av denna anledning valdes

kvalitativa intervjuer som metod eftersom att vi som forskare är ute efter personers uppfattningar och synsätt. Hade vi valt en kvantitativ metod istället skulle empirin bestått av högre reliabilitet.

Validiteten blir högre på grund av att all data som samlats in varit betydelsefull för våra frågeställningar. Dock består informanterna i studien av en homogen grupp vilket kan sänka validiteten.

## 5.2 Fortsatt forskning

Det hade varit intressant att fortsätta på studien genom att även göra observationer. Att studera förskolläraernas utsagor om hur de uppfattar det praktiska arbetet kombinerat med att se hur det egentligen utförs hade varit fortsatt forskningsområde. Vilka värderingar kommer till uttryck i det praktiska arbetet samt kan värderingarna kopplas till hållbar utveckling? Hur uppfattar barnen arbetet för hållbar utveckling och finns det någon förståelse för att de på sikt ska bli aktiva samhällsmedborgare?

## 6. Litteraturförteckning

### 6.1 Tryckta källor

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*, Liber
- Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning
- Dolk, Klara (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet
- Foucault, Michel (1971/2008). *Diskursernas kamp*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt*. Kristianstad: Boktryckeri
- Marton, Ference & Booth, Shirley (1997). *Learning and awareness*. Mahwah, N.J.: Erlbaum
- Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, Marco (2012). *Juridik i professionellt lärarskap lagar och värdegrund i den svenska skolan*. Johanneshov: TPB
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB
- Thornberg, Robert & Johansson, Eva (red.) (2014). *Värdepedagogik: etik och demokrati i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Östnäs, Anders. "Norm och normalisering inom handikappvetenskap och handikappidrott". I: Svensson, Kerstin (red) (2007). *Normer och normalitet i socialt arbete*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

### 6.2 Otryckta källor

- Almers, Ellen (2009). *Handlingskompetens för hållbar utveckling - tre berättelser om vägen dit*. Diss., School of Education and Communication Jönköping University Dissertation No. 6 (Hämtad 2017-10-13).

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:211689/FULLTEXT02.pdf>

Borg, Carol (2011). *Utbildning för hållbar utveckling ur ett lärarperspektiv*. Diss., Universitetstryckeriet, Karlstad (Hämtad 2017-10-13)

<http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:434482/FULLTEXT01.pdf>

Borg, Farhana (2017). *Caring for people and the planet. Preschool children's knowledge and practices of sustainability*. Diss., UmU print service: Umeå. (Hämtad 2017-11-20).

<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1130433/ATTACHMENT01.pdf>

Björkdahl, Annika (2002). *From Idea to Norm: Promoting Conflict Prevention Department of Political Science*. Diss., Lund University (Hämtad 2017-10-10)

<http://lup.lub.lu.se/search/ws/files/4776970/4770178.pdf>

Emilson, Anette (2008). *Det önskvärda barnet: fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Diss., Göteborg: Göteborgs universitet, 2008 (Hämtad 2017-10-20)

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea\\_2077\\_18224\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea_2077_18224_1.pdf)

Hedefalk, Maria (2014): *Förskola för hållbar utveckling: Förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Diss., Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis (Hämtad 2017-10-13)

<http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:686018/FULLTEXT01.pdf>

Hägglund, S. & Pramling-Samuelsson, I. (2009). "Early childhood education for sustainable development and citizenship. *International Journal of Early Childhood*", 49(2). 49-63.

(Hämtad 2017-11-07)

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-70-016887-8.pdf>

*Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2010 rev.16). Stockholm: Skolverket (Hämtad 2017-10-05)

[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](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)

På egna ben (u.å). *Hållbar utveckling på skolan*. (Hämtad 2017-10-19)

<http://paegnaben.se/ovningar/hallbar-utveckling-pa-skolan/>

Regeringskansliet 2016. *Att förändra vår värld: Agenda 2030 för hållbar utveckling*. Stockholm. (Hämtad 2017-10-04)

<http://www.regeringen.se/48e36d/contentassets/a69f085ada12410989115a1ff64be6d8/att-forandra-var-varld-agenda-2030-for-hallbar-utveckling>

SFS 2010:800. Skollagen. (Hämtad 2017-10-05)

[http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Sveriges Riksdag (u.å.). Demokrati. (Hämtad 2017-10-05)

<http://www.riksdagen.se/sv/sa-funkar-riksdagen/demokrati/>

SOU 2004:104. Statens offentliga utredning (Hämtad 2017-10-03)

<http://www.regeringen.se/contentassets/09ac8f7b0f9d402395ff95af1f6eb7cf/att-lara-for-hallbar-utveckling-sou-2004104>

United Nations (1987). Our common future: Report of the World Commission on Environment and Development. (Hämtad 2017-10-17)

file:///C:/Users/sh14hp1856/Downloads/our\_common\_futurebrundtlandreport1987.pdf

United Nations, UN (2015a). Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. United Nations, UN (Hämtad 2017-10-03)

[http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E)

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. (Hämtad 2017-11-28)

<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>

Ärlemalm-Hagsér, E. (2012). *Lärande för hållbar utveckling – Kunskapsinnehåll, delaktighet och aktörskap kommunicerat i text*. Diss., Göteborg: Göteborgs universitet. (Hämtad 2017-10-17)

<https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/417/435>



## 7. Bilagor

### Bilaga 1

Hej,

Vi är Samia och Emmi, två studenter på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna termin på utbildningen skriver vi en förskoledidaktisk uppsats som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Syftet är att ta reda på pedagogers uppfattningar om hållbar utveckling samt hur detta kan kopplas till värdegrundsarbetet i förskolan.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka er verksamhet måndag den 9 oktober. Passar inte datumet hör gärna av er. Vi skulle vilja intervjua några av era förskollärare. Intervjuerna kommer att spelas in med ljudinspelningen i mobilen. Vi kommer även att göra små anteckningar med papper och penna. Inspelningarna kommer enbart att hanteras av oss och inga obehöriga kommer att få ta del av dem.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Samia Cadenius

(nummer)

Emmi Särkinen

(nummer)

## **INTERVJU 1**

### **Allmänt**

- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du varit verksam som lärare?
- Hur länge har du jobbat här?

### **Hållbarhet**

- Vad har du för uppfattningar om hållbar utveckling?
- Hur upplever du att det är att arbeta med hållbar utveckling i den dagliga verksamheten?
- Hur arbetar ni med hållbar utveckling?
  - Kan du ge några exempel?
- Hur uppfattar du hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan?
- Upplever du att du har möjlighet att arbeta med hållbar utveckling i relation till värdegrundsarbetet i förskolan?
  - Känner du att det finns några negativa/positiva aspekter i detta arbete?
- Anser du att vi har vi missat något/vill du tillägga något?
- Kan vi kontakta dig om vi har ytterligare frågor? Hur i sådana fall?

## **INTERVJU 2**

### **Värderingar & värdegrund**

- Vad tänker du på när du hör begreppet värderingar?
- Hur uppfattar du värdegrund utifrån förskolans läroplan?
- Hur tydliggörs arbetet i den dagliga verksamheten?
- Hur stor vikt lägger du på värdegrundsarbetet i förskolan? Är det viktigt/ Inte viktigt?
- Kan vi kontakta dig om vi har ytterligare frågor? Hur i sådana fall?

## Bilaga 4

Förskollärare	Arbetat som verksam förskollärare	Pedagogisk filosofi på KM förskolan	Arbetsuppgifter på förskolan
F1	6år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Avdelningsansvarig samt förskollärare
F2	14 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Avdelningsansvarig samt förskollärare
F3	30 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare
F4	33 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare
F5	8 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare
F6	22 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare
F7	10 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare
F8	5 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare
F9	24 år	Reggio-Emilia inspirerad förskola	Förskollärare