Miljöundervisning i förskolan

Pedagogers varierande förståelser av begreppet hållbar utveckling i förskolan

Av: Linda Östman

Handledare: Linda Murstedt
Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande
Självständigt arbete 15 hp
Utbildningsvetenskap C | Vårterminen 2016
Interkulturell lärarutbildning mot förskola, erfarenhetsbaserad
Abstract

The aim of this study is to investigate pedagogues varying conceptions of the term sustainable development in preschool. Previous research has shown a great variety of different forms and contents of education for sustainable development. The study is phenomenographical and to answer the questions of the study I have used qualitative interviews. Six pedagogues have answered questions about what they think sustainable development is and what sort of teaching activities it leads to with children in preschool. The results show a variation of different conceptions where different views on the content, methods and approaches to children were revealed. The most significant part of the result is that one group of pedagogues worked to create sustainable habits in the children while the other group worked on giving the children knowledge by understanding and insight. The study shows further that different pedagogues have various focus in the environmental work with the children, such as farming, science experiments or creative activities.

Sammanfattning


Keywords: Preschool, environmental education, sustainable development, phenomenography
# Innehåll

1. Inledning .......................................................................................................................... 1

1.1 Bakgrund ......................................................................................................................... 2

1.1.1 Begrepp ....................................................................................................................... 2

1.1.2 Natur och miljöarbete ur ett historiskt perspektiv ...................................................... 2

1.2 Miljöundervisningsformer ............................................................................................... 5

1.2.1 Olika miljöundervisningsformer ............................................................................... 5

1.2.2 Faktabaserad miljöundervisning .............................................................................. 5

1.2.3 Normerande miljöundervisning ............................................................................... 6

1.2.4 Miljöundervisning för hållbar utveckling .................................................................. 6

1.3 Demokratiska arbetssätt ............................................................................................... 7

1.4 Förskolans styrdokument .............................................................................................. 8

1.5 Tidigare forskning .......................................................................................................... 8

1.6 Syfte och frågeställning ............................................................................................... 11

2. Teoretisk ansats .................................................................................................................. 11

2.1 Fenomenografi .............................................................................................................. 12

2.1.1 Den fenomenografiska intervjun ............................................................................ 12

2.1.2 Vad ger en fenomenografisk studie? .................................................................... 13

3. Metod ................................................................................................................................ 13

3.1 Urval ............................................................................................................................... 14

3.2 Datainsamlingsmetoder .............................................................................................. 14

3.3 Genomförande .............................................................................................................. 14

3.4 Analysmetod ................................................................................................................. 14

3.5 Etiska aspekter .............................................................................................................. 16

3.6 Validitet ........................................................................................................................ 16

4. Resultat ............................................................................................................................. 17

4.1 Gemensam syn och värderingar .................................................................................. 17

4.2 Två övergripande förståelser ...................................................................................... 17

4.3 Vanor .............................................................................................................................. 18

4.3.1 Varsamhet & odling ............................................................................................... 19

4.3.2 Livsvärden & återvinning ..................................................................................... 19

4.4 Insikt ................................................................................................................................ 20

4.4.1 Lustfyllt & kretslopp ............................................................................................. 21

4.4.2 Intresseväckande & naturvetenskap .................................................................... 21
4.4.3 Delaktighet & kreativitet ................................................................. 23
4.4.4 Engagemang & resurssparande ...................................................... 23
4.5 Sammanfattning av resultat .............................................................. 24

5. Diskussion ......................................................................................... 24
  5.1 Resultatdiskussion .......................................................................... 24
    5.1.1 Med skogen till sin hjälp .......................................................... 24
    5.1.2 Vanor ....................................................................................... 25
    5.1.3 Varsamhet & odling ................................................................. 26
    5.1.4 Livsvärden & återvinning ......................................................... 26
    5.1.5 Lustfyllt & kretslopp ............................................................... 27
    5.1.6 Intresseväckande & naturvetenskap ......................................... 27
    5.1.7 Delaktighet & kreativitet ......................................................... 28
    5.1.8 Engagemang & resurssparande .............................................. 28
    5.1.9 Olika arbetssätt ...................................................................... 29
    5.1.10 Reflektion och vidareutbildning ............................................ 29
  5.2 Slutsats ......................................................................................... 31
  5.3 Metodiskussion ............................................................................. 31
  5.4 Förslag på vidare forskning ........................................................... 32

Referenser ............................................................................................ 34
Bilaga 1 ............................................................................................... 36
Bilaga 2 ............................................................................................... 37
1. Inledning


Begreppet hållbar utveckling används ofta när vi pratar om miljöfrågor, även i förskolan. Min upplevelse är att pedagoger i förskolan har varierande uppfattningar om vad hållbar utveckling är och innebär i arbetet med barnen. Jag har under mina 20 år i förskolan sett att många pedagoger kopplar det till att lära barnen källsortera, återanvända och spara på jordens resurser. Andra ser det som sitt uppdrag att ge barnen en positiv och nära kontakt med skog, smådjur och odling. Några få vill även arbeta med naturvetenskapliga experiment som nedbrytningsprocesser. Jag vill ta reda på vad pedagoger med erfarenhet av miljöarbete med barn i förskolan har för olika uppfattningar om vad begreppet hållbar utveckling är. Om olika pedagoger definierar begreppet hållbar utveckling på olika sätt borde det resultera i olika syften i det pedagogiska arbetet med miljöfrågor. Lärare med olika syfte borde i sin tur resultera i helt olika inriktning i verksamhetens pedagogiska miljöarbete.

Jag anser att det vore bra för oss pedagoger att få en ökad medvetenhet om vilka olika uppfattningar om hållbar utveckling som finns i förskolan och hur de påverkar vårt syfte och verksamhetens utformning. Jag vill med min studie belysa de olika förståelser av begreppet som finns då jag tror att det underlättar för oss pedagoger då vi skall välja vilket arbetssätt vi vill använda oss av.
1.1 Bakgrund
Jag skall i det här avsnittet ta upp varför ett begrepp kan förstås olika av olika personer. Jag kommer sedan att ta upp några historiska händelser kring natur och miljöarbete för att skapa en klarare bild av vad som påverkat synen på natur och miljö i Sverige idag.

1.1.1 Begrepp

1.1.2 Natur och miljöarbete ur ett historiskt perspektiv

Vår natursyn konstrueras i vår kultur genom vår uppväxt, i vår utbildning och i det samhälle vi lever i (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 32). Jag skall därför ge en historisk tillbakablick på den natursyn och det miljöarbete som vi haft i Sverige sedan 1900-talets början.


Under 70-talet börjar miljöaktivister att tala om resursslöseri och materialism, de arbetar för bättre miljö men också för solidaritet och fred (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 46).

miljöarbetet i skolan handlat mycket om att lära barn naturvetenskapliga fakta, bra miljövärderingar och att värna om djur och natur. Denna skrivning som då gjordes under FN:s konferens angående pedagogiskt arbete med barn och unga blir därför extra intressant eftersom den istället för fakta och normer lyfter vikten av kreativitet och mod, vilket kan ses som grundläggande för ett kritiskt tänkande i miljöfrågor:

Ungdomars skaparkraft, idealism och mod världen över ska mobiliseras för att skapa ett globalt kamratskap i syfte att uppnå en hållbar utveckling och att säkra en bättre framtid för alla. (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 61)


1998 är också året då förskolan får sin läroplan. I läroplanen, Lpfö98, står det att vi i förskolan skall lägga stor vikt vid miljöfrågor (Skolverket 2010, s. 7). Men har vi kunskap om arbete med hållbar utveckling i förskolan? Enligt författarna till boken Miljödidaktik så kan inte lärare idag strunta i miljöarbete och hållbar utveckling (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 49). Enligt undersökningen Hållbar utveckling i skolan – var god dröj! gjord 2013 av Naturskyddsföreningen så har dock åtminstone skolan svårt att uppnå målen med arbetet i hållbar utveckling. Det som framgår i undersökningen är att trots att målen i läroplanen är tydliga så upplever lärarna själva att de saknar kompetensutveckling och stöd (Naturskyddsföreningen 2013, s. 2). Studien flaggar för en osäkerhet bland lärarna vad det gäller undervisning kring hållbar utveckling. Det får mig att undra hur vi pedagoger faktiskt arbetar med hållbar utveckling när vi är så osäkra och upplever oss själva som okunniga. Tar vi till de olika traditioner av miljöundervisning vi själva fått som barn eller studerande?
1.2 Miljöundervisningsformer


1.2.1 Olika miljöundervisningsformer


Skolverket har tagit fram dessa tre kategorier genom att dels titta på olika utbildningsfilosofier som dominerat sedan 1970-talet och fram till nutid, och dels genom att titta på de tre vanligaste miljödiskurserna (Skolverket 2001, s. 20). Ur de tre olika kategorierna valdes sedan några lärare ut för intervjuer (Skolverket 2001, s. 55).

Dessa tre sätt att undervisa i miljöfrågor är de absolut vanligaste både i skolan och i förskolan och blir därför viktiga att känna till inför genomgången av studien. Med det sagt är det givetvis viktigt att tänka på att miljöundervisningsformerna i praktiken sällan är så renodlade som dessa, verkligheten är alltid mer komplex.

1.2.2 Faktabaserad miljöundervisning

Faktabaserad miljöundervisning sätter ämnet i centrum med fokus på vetenskap (Skolverket 2001, s. 21). Det är viktigt att läraren kan sitt ämne väl så eleverna får grundläggande ämneskunskaper i naturvetenskap och faktakunskap kring miljöproblemens orsaker då miljöproblemen framför allt är ett kunskapsproblem (Skolverket 2001, s. 57). Förespråkare för faktabaserad miljöundervisning anser att om fler elever får mer faktakunskap får vi fler välutbildade experter och mer forskning
vilket ger rätt verktyg att hantera dagens miljöproblem (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 168).

1.2.3 Normerande miljöundervisning
Normerande miljöundervisning sätter eleven i centrum och det blir därför viktigt att utgå från elevens intressen (Skolverket 2001, s. 21). Eftersom miljöproblemen grundar sig i värderingar så kan man utifrån naturvetenskapliga fakta diskutera miljömoraliska normer och värderingar och få elever att utveckla ett miljövänligt beteende (Skolverket 2001, s. 57). Man arbetar ämnesövergripande med olika teman och eleverna får öva sig att söka fakta och att samarbeta i grupparbeten (Skolverket 2001, s. 59). Förespråkare för normerande miljöundervisning anser att om vi bara lär barnen vad som är rätt och fel så att de vet så kan denna förändrade attityd lösa miljöproblemen (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 169). För att barnen skall få rätt värderingar så måste läraren kunna förmedla dessa till barnen (Hedefalk 2014, s. 64).

1.2.4 Miljöundervisning för hållbar utveckling

Skolverkets studie visar att vi i förskolan i hög grad arbetar med någon form av miljöarbete. Av de 568 som svarat på enkäten påstår 94% av förskollärarna att de har miljöundervisning vilket kan jämföras med 88% av klasslärarna i grundskolan (Skolverket 2001, s. 23). Av dessa förskollärare hade 54% fyllt i enkätsvaren som stämde överens med en miljöundervisning för hållbar utveckling medan 38% fyllt i flest svar för ett arbete med faktabaserad miljöundervisning (Skolverket 2001, s. 27). Dessa svar upplever jag ger en trovärdig bild av hur förskollärarna anser att de arbetar med miljöfrågor då alla tre utbildningsformerna presenteras på ett lika positivt sätt i enkäten.
1.3 Demokratiska arbetssätt

1.4 Förskolans styrdokument

Om man läser förskolans läroplan framgår det tydligt att vi i förskolan skall arbeta med miljöfrågor för att barnen skall utveckla en förståelse för hur samhället och människan kan påverka naturen och miljön på ett positivt sätt:

Förskolan skall lägga stor vikt vid miljö- och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro skall prägla förskolans verksamhet. Förskolan skall medverka till att barnen tillåtnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten skall hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid (Skolverket 2010, s. 7).


1.5 Tidigare forskning

Jag ska här presentera tre studier gjorda under 2000-talet som jag anser har tydliga kopplingar med min studie. Mitt syfte med den här studien är att upptäcka varierande uppfattningar om begreppet hållbar utveckling i förskolan. Både Björneloo och Ärlemalm-Hagsér söker även de pedagogers olika förståelser av begreppet hållbar utveckling medan Hedefalks fokus ligger på i vilka situationer som barn lär sig om och för en hållbar utveckling.

undervisade barn på fem till sexton år. Björneloo menar att när ett så komplext begrepp skall tolkas av olika lärare för att enligt läroplaner genomsyra hela verksamhet blir det oklart vad det egentligen innebär (Björneloo 2007, s. 15). Björneloo vill med sin studie tydliggöra bilden av hållbar utveckling då hon menar att den kan användas för diskussion kring utveckling av arbetet med hållbar utveckling i skola och förskola (Björneloo 2007, s. 16). Björneloo har använt sig av ett hermeneutiskt förhållningssätt för att tolka och förstå lärarnas berättelser. I sitt resultat visar Björneloo fem olika kategorier av uppfattningar av utbildning för hållbar utveckling. Kategorierna kallas för teman i studien. Det första temat kallas **helheter och sammanhang** och dessa lärare menar att genom samtal och frågor skall eleverna arbeta ämneshåliga för att gå från förståelser om det lilla till helheten. Eleverna ska genom att lära sig om historiska händelser i temaarbeten eller genom politiska diskussioner få en förståelse av hur allt hänger ihop i världen och hur t.ex. historiska händelser och politik inverkar på en hållbar utveckling (Björneloo 2007, s. 95). Det andra temat kallar Björneloo **delaktighet och ansvar** och här vill lärarna att barnen skall lära sig sådant som har med demokrati att göra. Barnen skall få en förståelse för att de kan påverka genom att representera sin grupp, aktivt delta i diskussioner, lyssna på andra, göra medvetna val och ta beslut (Björneloo 2007, s. 111). Det tredje temat har Björneloo döpt till **inlevelse och förståelse**. Här vill lärarna att barnen skall lära sig att förstå andras perspektiv, allas lika värde och att det finns gånger då man måste kunna stå tillbaka för gruppens bästa som en del av arbetet med hållbar utveckling (Björneloo 2007, s. 120). I det fjärde temat, **självkänsla och kommunikation**, tycker lärarna att barnen skall utveckla sin förmåga att läsa och skriva samt att i samtal och texter kunna reflektera kritiskt. Genom aktiviteter tillsammans menar några att barnens självkänsla kan växa (Björneloo 2007, s. 126). I det femte och sista temat om utbildning för hållbar utveckling som heter **förmåga att lära** så anser lärarna att det viktigaste är att barnen utvecklar sin förmåga att använda olika metoder och redskap för att lära (Björneloo 2007, s. 134). Denna bredd hade inte Björneloo förväntat sig under sin studie om innebörder av hållbar utveckling. Hon menar att lärarna tycks väva in de nya målen kring hållbar utveckling i sina gamla mål och att de i det stora hela ändå arbetar som tidigare. Björneloo kommer i sin studie fram till att lärare behöver mer tid för reflektion. Kritisk reflektion, utbildning och engagemang för ämnet hänger ihop, enligt vad Björneloo sett bland lärare och förskollärare i sin studie (Björneloo 2007, s. 158).

Maria Hedefalk är universitetslektor i Uppsala och 2014 gjorde hon en avhandling bestående av fyra artiklar. Avhandlingen heter **Förskola för hållbar utveckling – Förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling**. Hedefalk har följt barnen på två förskolor genom att filma olika situationer. Barnen är mellan ett och fem år. I sin analys av materialet visar hon hur barn bäst lär sig om hållbar utveckling. Hedefalk skriver att hon i analysen av sitt material
använder Deweys teori om barns meningsskapande i olika aktiviteter men också Wittgensteins sätt att utforska språket. Det Hedefalk kom fram till var att lärare i förskolan bör ta vara på de tillfällen i vardagen där barn kan öva att göra moraliska värderingar (Hedefalk 2014, s. 57). Det är barnens egna tankar som måste få komma fram, annars menar Hedefalk att värderingarna kring miljönormer görs åt barnen och då begränsas förutsättningarna för att utveckla ett kritiskt tänkande och en handlingsförmåga (Hedefalk 2014, s. 64). Hedefalk kommer också i sin studie fram till att vad förskolläraren väljer att rikta barnens uppmärksamhet emot avgör vad barn lär sig om att handla för en hållbar utveckling (Hedefalk 2014, s. 61). Det är vanligt i förskolan att framför allt följa barnens intressen och frågor för stunden, menar Hedefalk, men hon visar med sin studie vikten av att även rikta barnens uppmärksamhet mot det läraren väljer för att barnen skall lära för hållbar utveckling (Hedefalk 2014, s. 61). Det kan vara att barnens uppmärksamhet riktas mot en variation av synsätt så att många olika åsikter får plats i förskolan, det skapar en pluralistisk verksamhet. Den pluralistiska undervisningsprincipen beskriver Hedefalk på samma sätt som Skolverket beskriver miljöundervisning för hållbar utveckling i sin studie (Skolverket 2001, s. 57).

1.6 Syft och frågeställning

Vad som inbegriper ett pedagogiskt arbete kring miljöfrågor i förskolan kan skilja mellan olika förskolor. Vi har som pedagoger olika förkunskaper och intressen och vi tolkar texter och begrepp olika. Ett begrepp som kommit att användas mycket när vi pratar om miljöfrågor är hållbar utveckling. Jag vill fördjupa mig i förståelsen av detta begrepp. Jag vill därför ta reda på hur olika pedagoger tolkar begreppet hållbar utveckling. Jag vill veta vad de anser ryms inom begreppet och vad av detta de prioriterar i förskolans arbete med hållbar utveckling. Dessutom vill jag se om pedagogers olika syn på hållbar utveckling i dag har koppling till de olika miljöundervisningsformer vi haft historiskt i Sverige.

Genom denna studie vill jag få mer kunskap om hur vi pedagoger i förskolan konkret kan arbeta med barnen för en hållbar framtid. Jag vill med min studie sprida kunskap om utbildning kring miljöfrågor och hållbar utveckling i förskolan. Jag tror starkt på att en fördjupad kunskap om begreppet kan inspirera andra pedagoger så att vi tillsammans kan utveckla ett positivt och lärorikt miljöarbete med barnen. Ju fler pedagoger vi är som har denna kunskap desto fler barn når vi!

Mina frågeställningar blir därför:
• Hur definierar olika pedagoger begreppet hållbar utveckling?
• Vad prioriterar pedagogerna i sitt arbete för hållbar utveckling?
• Har pedagogers uppfattningar om hållbar utveckling koppling till miljöundervisningsformer?

2. Teoretisk ansats

2.1 Fenomenografi


2.1.1 Den fenomenografiska intervjun

Att göra kvalitativa, fördjupade, intervjuer är det vanligaste sättet att samla data i en fenomenografisk studie. I urvalet för intervjuerna blir det viktigt i en studie med fenomenografisk ansats att vara medveten om slumpens nackdelar. Att välja fem olika personer att intervjuas betyder inte alltid att man hittar fem vitt skilda synsätt på det man studerar. Även om alla respondenter har sin egen, individuella syn på begreppet som undersöks så kan alla dessa rymmas inom ramen för den vanligaste uppfattningen. Detta menar Larsson är en risk med att slumpvis välja ut sina respondenter, man får större spridning i sina svar om man söker sina respondenter på vitt skilda områden (Larsson 1986, s. 29). Samtidigt som man vill få så många olika uppfattningar som möjligt måste man begränsa sitt antal av respondenter för att analysen av intervjuerna skall bli så djupgående som möjligt (Larsson 1986, s. 30). Eftersom man inom fenomenografin anser att människor tolkar sin omvärld olika, anser man även att samma fråga i en intervju tolkas olika av
olika deltagare i studien (Larsson 1986, s. 27). Det innebär att man i en intervju måste vara uppmärksam på svaret man får av respondenten. Svaret är ett svar på respondentens tolkning av frågan och ger den som intervjuar inte alltid den information som man sökte (Larsson 1986, s. 27). I en fenomenografisk intervju kan därför följdfrågorna komma att bli olika med olika respondenter även om de fasta frågorna är desamma. I en intervju med fenomenografisk ansats strävar man liksom i traditionell intvjuteknik efter att inte ställa ledande frågor men skillnaden är att den fenomenografiske forskaren anser att man alltid påverkar respondenten mer eller mindre då man som intervjuare aldrig kan vara helt objektiv i en kvalitativ intervju (Larsson 1986, s. 28).

2.1.2 Vad ger en fenomenografisk studie?

3. Metod
Jag kommer i denna del att beskriva hur jag genomfört studien. Jag kommer att börja med att beskriva hur jag gjort mitt urval samt vilka metoder för insamling av data som jag använt och hur
3.1 Urval
Jag har i min studie intervjuat sex olika pedagoger om deras förståelse av begreppet hållbar utveckling. Jag har försökt att hitta pedagoger med god kunskap och erfarenhet kring arbete med miljöfrågor och barn då det är deras varierade syn på begreppet hållbar utveckling jag är ute efter. Hälften av pedagogerna i studien arbetar därför på förskolor som profilerar sig som aktiva i natur och miljöfrågor. På deras hemsidor använder de begreppet hållbar utveckling i beskrivningen av den pedagogiska inriktningen. För att få en större variation utav förståelser av begreppet hållbar utveckling har de övriga tre pedagogerna valts från förskolor som arbetar med miljö som ett av flera mål. Larsson menar att risken är stor att man i en fenomenografisk studie inte får tag på olika variationer av uppfattningar kring ett begrepp om man valt respondenter inom ett för snävt område (Larsson 1986, s. 29). Förskolorna är alla belägna i Stockholm kommun.

3.2 Datasamlingsmetoder
För att få svar på frågan om hur pedagoger i förskolan förstår begreppet hållbar utveckling och hur de arbetar med detta i verksamheten har jag använt mig av en kvalitativ metodansats. Jag har intervjuat sex pedagoger om begreppet hållbar utveckling i förskolan. I dessa intervjuer har jag sökt svar på pedagogernas förståelse av begreppet hållbar utveckling genom att ställa frågor kring hur de arbetar och önskar att arbeta med barnen i verksamheten. Jag har frågat hur de prioriterar i sitt arbete med hållbar utveckling och varför för att hitta värderingarna bakom dessa beslut.

3.3 Genomförande
Pedagogerna fick i förväg ett samtyckesbrev där de informerades om studiens syfte. I brevet informerades de även om att allt material som samlas in aidentifieras och att de när som helst kunde avbryta deltagandet. De fick i brevet veta att ljudupptagning av intervjun skulle komma att ske men ej sparas efter transkribering och analys. Intervjuerna gjordes på förskolan där de arbetade och tog 10-20 minuter. Som komplement till ljudinspelningen förde jag anteckningar.

3.4 Analysmetod
Analysen har gjorts med en fenomenografisk ansats och därför har variationer av begreppet hållbar utveckling varit i fokus. Att analysera en fenomenografisk studie med kvalitativa intervjuer är genomförandet har gått till. Avslutningsvis kommer en analys över genomförandet. Jag kommer även att ta upp etiska aspekter och validitet av studien.
tidskrävande. En fenomenografisk forskare menar Larsson vill gärna finna något ouptäckt och det kräver att man läser igenom sitt material och reflekterar i flera omgångar (Larsson 1986, s. 31). Målet är att kunna gestalta variationer som kan ligga till grund för kategorier av uppfattningar som även de skall granskas kritiskt för att finna likheter och skillnader och eventuellt nya kategorier (Larsson 1986, s. 31). Slutligen har man arbetat fram ett kategorisystem som Larsson menar har två viktiga grundregler. Kategorisystemet måste till att börja med stämma överens med intervjuerna så att andra kan se samma mönster. Det måste dessutom ha tydliga kategorier som inte går i varandra (Larsson 1986, s. 38). Till sin hjälp kan forskaren använda citat i sin beskrivning av kategorin.


Genom att strukturera upp de sex olika respondenterna på ett papper med sex rutor där sådant de tagit upp mer än en gång markerades med en färg och sådant som kommit upp mer än tre gånger med en annan så växte ett mönster fram där de olika respondenternas varierade förståelser av begreppet hållbar utveckling blev tydligare. För att ytterligare granska materialet lyssnades intervjuerna igenom igen med fokus på betoningar, tankepauser och annat som skulle kunna spegla en bestämdhet eller osäkerhet kring ett svar. Jag lyssnade även på mina egna betoningar och följdfrågor för att se om jag påverkat respondenterna olika. I min roll som intervjuare kunde jag märka att ju mer respondenten talade desto mindre följdfrågor använde jag. Detta kan möjligvis göra att de intervjuer som innehöll fler följdfrågor var mer ledande.

I mitt material fanns väldigt mycket görande och aktiviteter med barnen redogjort av respondenterna så jag beslutade mig för att lyssna igenom intervjuerna ännu en gång för att se vad det kunde ge. När jag lyssnat en sista gång på intervjuerna utan att fokusera på vad respondenterna ville arbeta med så blev det tydligare hur de vill arbeta. Jag hade tidigare kartlagt innehåll i verksamheten och göranden med barnen så som skapande verksamhet eller odling. Nu kom istället olika barnsyn och varierande lärandesyn och arbetssätt i fokus och det delade upp respondenterna i två grupper med olika förståelse av hur vi kan arbeta för hållbar utveckling.
3.5 Etiska aspekter
Jag har i min undersökning utgått de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet framtagit för att ingen skall utsättas för kränkning, förodmjukelse eller annan skada i samband med forskningsstudier, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2016, s. 6). Respondenterna fick inför deltagandet av intervjun ett brev med studiens syfte och förfrågan om samtycke där de även fick ta del av de forskningsetiska principer som gäller för denna studie. Detta samtyckesbrev finns med som bilaga 1. Inför intervjun gavs återigen information om studiens syfte och att allt inspelat material skulle raderas och så har också gjorts. Därmed har informationskravet och samtyckeskravet uppfyllts enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet 2016, s. 7-10). För att uppfylla konfidentialitetskravet är alla respondenter anonyma och ingen information om dem eller förskolorna som kan avslöja deras identitet sparas (Vetenskapsrådet 2016, s. 12). Nyttjandekravet uppfylls då jag endast använder mig av deltagarnas uppgifter och intervjuer i denna studie (Vetenskapsrådet 2016, s. 14).
Jag gör i denna studie inga värderingar av kvaliteten på miljöarbetet eller deras sätt att uppfatta begreppet hållbar utveckling. Min studie syftar endast till att finna olika variationer av uppfattningar och jämföra dem med den tidigare forskning som tas upp.

3.6 Validitet
4. Resultat

Jag skall här presentera de resultat jag kommit fram till i min studie. Jag kommer att börja med att titta på det som de sex respondenterna hade gemensamt i sin uppfattning om hållbar utveckling. Därefter kommer jag att ta upp de varierande förståelser om begreppet hållbar utveckling som framkommit i studien.

4.1 Gemensam syn och värderingar

Alla sex respondenterna tog upp någon form av resurssparande och återvinning när de beskrev sin förståelse av begreppet hållbar utveckling. Alla sex hade även en grundsyn om naturen som god och värdefull. De såg också alla arbetet med hållbar utveckling i förskolan som något positivt och jag upplevde dem alla sex som engagerade pedagoger som såg barnen och framtiden som viktiga. En respondent säger:

"Vi måste tänka på framtiden"

Som tidigare presenterats så benämns hållbar utveckling redan 1996 som tredelad av projektet Baltic 21. De tre delarna är ekologisk, social och ekonomisk hållbarhet (Skolverket 2001, s. 5). I intervjuerna i denna studie kretsar alla de sex respondenternas svar framförallt kring de ekologiska och ekonomiska delarna av hållbar utveckling. Ord som natur och skogen är ständigt återkommande såväl som återvinning och olika uttryck för resurssparande. En respondent säger:

"Det är ju ett stort begrepp, det är ju hela våran värld som ska hålla länge till…"

Ord som demokrati, normbrytande och kritiskt tänkande nämns dock inte alls trots att det är ord ochbegrepp som finns både i läroplanen och i förskolors arbetsplan. Att arbeta med demokratiska frågor, likabehandling och barns inflytande tycks inte någon av de sex respondenterna uppleva som något som platsar inom begreppet hållbar utveckling.

4.2 Två övergripande förståelser

4.3 Vanor

Två av respondenterna gav uttryck för denna uppfattning och talade om att barnen skulle lära sig bra och miljövänliga vanor i arbetet med hållbar utveckling. Att skapa goda vanor för barnen genom att lära dem spara på resurser, inte slösa med papper, släcka lampor och vara rädd om saker var viktigt. De talade om att det var något barnen behövde ”få med sig”, och att om man lärde sig att ta vara på saker som liten så var det lättare att man även gjorde det som vuxen. En av respondenterna förmedlar detta att barnen ska få miljövänliga vanor i arbetet för hållbar utveckling genom att säga:

"Jag tänker mycket på slöseri, att inte slösa, på nånting egentligen, man stängar av vattenkranen, släcker lamporna, tar inte mer mat på tallriken så vi slipper kasta massa mat, man ritar på ett papper så att man fyller pappret kanske någelunda, ja, är rädd om våra saker.”

"Man ska lära sig att man slänger inte böcker på golvet, dels ska dom inte ligga på golvet, och så kanske dom går sönder, böcker med tejp, det ser inte trevligt ut.”

Den andra respondenten lyfter de miljövänliga värderingar som hon har och som hon kan ge barnen i förskolan när hon talar om vad hållbar utveckling är för henne:

" För mig betyder det att ha ett långsiktigt tänk… man ska värna om det man har… det är så mycket slit och släng”

Dessa två respondenters förståelse för hållbar utveckling skiljde sig dock åt varför de sedan delades upp i två olika underkategorier, ”varsamhet & odling” och ”livsvärden & återvinning”.
4.3.1 Varsamhet & odling

Den första kategorin under förståelsen vanor kallar jag ”varsamhet & odling” då respondenten talade om att barnen skulle få ett varsamt förhållningssätt både gentemot natur, djur, saker och medmänniskor i arbetet med hållbar utveckling i förskolan:

”Det handlar om att ta hand om saker och varandra”.

Respondenten menade att om vi lär barnen att spara på resurser genom att t.ex. släcka lampor och stänga av vattnet kommer vi få vuxna som sparar på resurserna i framtiden. Genom att vi lär barnen att vara rädd om saker och varandra kan också ett varsamt förhållningssätt till omgivningen växa fram som gör att vi inte måste köpa nytt hela tiden och att vi har empati för andra. Respondenten talade också om ett miljöarbete i naturen där sunda värdningar och miljönormer kan växa och barnet får en nära och positiv inställning till natur, skog och djur. Barnet lär sig vad man får och inte får göra i naturen och lär sig värna om miljön och djuren genom att träffa trollet Mulle i skogen som berättar om vad skogen och djuren mår bra av. Respondenten tog vid tre tillfällen även upp odling och talade om att genom odling och kompostering får barnen i förskolan ta del av naturens kretslopp genom att följa fröet när det växer upp till en planta och sedan blir till jord igen i komposten. Respondenten beskrev ett görande i form av en rad handlingar som skulle leda till kunskap.

4.3.2 Livsvärden & återvinning

I den andra kategorin under förståelsen vanor talade respondenten mycket om återvinning och ett sparande på resurser under hela intervjun. Hon sa att hon själv fick dåligt samvete om hon inte återvann sitt avfall hemma. Hon ansåg att det var viktigt att barnen fick med sig dessa vanor men att det bästa var om de även fick det med sig hemifrån. Respondenten sa att det kan vara svårt när man lär sig en sak på förskolan och en annan hemma. Hon lät barnen vara med i sopsorteringen och hade spel där de kunde öva att sortera olika avfall. Att spara på resurser för barn kan vara att rita på både sidorna om pappret men också att vara rädd om sakerna på förskolan så de håller längre. Respondenten säger:

”Nej, jag vill plocka flera delar men något av det viktigaste är det där med ens närmiljö, alltså hur behandlar du din närmiljö så att säga, både inomhus och utomhus, man kastar inte bilar för då går de sönder och då håller de längre och man behöver inte köpa nya…”

19
”Har man inte med sig den där respekten och att man ska värna om… att det finns ett värde i det man har, då tror jag att allting annat fällerar egentligen”

Respondenten tyckte också att det var bra att barnen var i skogen ofta så att de fick en positiv och nära relation till skogen. Det var viktigt att inte bara gå till skogen utan att också vara rädd om den och ta med sig skräpet hem. Hon berättade att barnen var så vana att se skogen ren och ta med sig skräpet hem att de tog andras skräp också. Detta såg hon som ett tecken på att barnen lärt sig en bra vana, en skräpfriskog var självklart för dem. Hon ville också att barnen skulle få med sig värderingar om vad som är det viktiga här i livet, att det viktigaste inte får bli vem som har flest leksaker hemma utan att värdet i livet kan handla om helt andra saker som att ha roligt i skogen:

”Vad är värdet egentligen, alltså i livet, det är egentligen grunden i hållbar utveckling… om de (barnen) om 20 år ska ta över, ska vi ha det kvar eller inte…”

4.4 Insikt

De fyra respondenterna i den här gruppen pratade återkommande om att barnen genom insikt och förståelse på olika sätt skulle få kunskap för en hållbar utveckling. De ville på olika sätt skapa mening för barnen med arbetet kring hållbar utveckling. Tre av dem gör det redan och en uttrycker en önskan att arbeta mer med att inkludera barnen i arbetet för att skapa förståelse:

”Ja, att inkludera barnen mer, dom är ju inte med, alltså, dom vet ju att det är en toarulle men jag tror inte dom förstår varför vi sparar den, att det har med miljön och göra och så…”

En av respondenterna pratade om hur de för att spara på papper delat A4-papper på mitten. För att barnen skulle förstå varför hade de haft en öppen dialog med barnen om varför de gjorde på detta vis och barnen förstod och var motiverade menade hon:

”…vi delade alltid på pappret och det kändes mycket bättre… vi hade förklarat för dem också att det går ju åt så otroligt mycket papper, det blir sånt slöseri… det var helt ok för barnen, de förstod varför och det tyckte jag kändes viktigt, jag tyckte det var en bra grej.”
Under förståelsen *insikt* fann jag fyra kategorier som följer nedan.

### 4.4.1 Lustfyllt & kretslopp
I den här kategorin ville respondenten att barnen skulle få mer förståelse och insikt om varför de arbetar med hållbar utveckling. Hon menade att om barnen ska fortsätta arbeta för hållbar utveckling som vuxna så behöver de tidigt få veta varför vi återvinner och pantar. Hon menade att det räckte inte att veta vad som var rätt och fel utan barnen behövde få en djupare förståelse för att motiveras att göra rätt. Hon berättar om att barnen på förskolan är med och källsorterar men att de skulle behöva prata mer och reflektera mer med barnen om varför man gör detta:

"Ja, att dom (barnen) ska förstå tyngden lite mer av det, och varför man gör saker och inte bara att man gör det… för då gör man inte det själv sen när man inte förstår varför man ska göra det… och hur det påverkar oss, och naturen, och framtiden och djuren framförallt."

Även denna respondent tyckte att barnen skulle få odla. Hon lade fokus på att barnen både genom handling och samtal fick följa hela processen från frö, till planta för att sedan få vara med att tillaga och slutligen äta det de odlat. Det som blev över av maten skulle till komposten. Att tala med barnen om det som odlats på olika sätt var viktigt för att de skulle förstå kretsloppet:

"Dom (barnen) fick odla basilika och så använde de den i maten sen vid lunchen, så fick de känna att, å det smakar så här och det var vi som odlade det! Det är något de får känna att de är med och påverkar… det här har jag gjort!

Respondenten menade att det var viktigt för barnen att få se hela processen för när de går och handlar med sina föräldrar i affären så bara finns allt där. Respondenten berättade att barnen tyckte det var roligt och att det var viktigt att barnen skulle få göra roliga saker för att bli intresserade. Utöver odlingen gav hon exempel på olika spännande experiment som barnen kan göra för att bli intresserade av naturvetenskap.

### 4.4.2 Intresseväckande & naturvetenskap
Respondenten i den här kategorin tog upp väldigt många olika saker som att spara på resurser tillsammans med barnen, återvinna, gå till skogen, undvika farliga plaster och ämnen samt att äta ekologiskt. Respondentens förståelse av hållbar utveckling var bred. Men det som var återkommande under hela intervjun var hur hon ville arbeta med naturvetenskap och fakta då detta
skulle ge barnen mer förståelse till varför vi ska arbeta för hållbar utveckling. Hon tog upp att hon som lärare kunde erbjuda barnen spännande naturvetenskapliga experiment både inne och ute samt spännande fakta kring naturvetenskap. Hon såg det som en viktig del av sin lärarroll att både stimulera barnen med detta och hjälpa barnen att hitta svar och lösningar på sina egna frågor och funderingar:

"Självklart måste man vara lyhörd på barnen, är det något de har så plockar man ju upp det, men annars tror jag att pedagogen måste servera lite för att väcka en nyfikenhet och en diskussion, och få höra barnens tankar."

Om förskolans roll i att ge barn förutsättningar att handla för hållbar utveckling även i framtiden säger hon vidare:

"Jag tror absolut att det är vi som lägger grunden, för att vi är ute så pass mycket också, och vi har möjlighet nu, tycker jag, att prata mycket om hållbar utveckling just på förskolan. Men sen tänker jag också när man läser, att väcka nyfikenhet med böcker, att läsa mycket… som fakta, det finns ju hur mycket som helst att ta upp med barnen och dom är så nyfika, de är som små svampar som vill veta, hur funkar det?"

Respondenten talar om att spännande fakta om natur, djur och teknologi var något som vi som pedagoger kan ge barnen via böcker, inte för att fylla dem med fakta, utan för att stimulera barnen till nya frågor och tankar. Hon pratade även om teknologi när hon tänkte på hållbar utveckling:

"Ja, hållbar utveckling… sen tänker jag också digitalt, jag vet inte varför, att man använder lärplattor, att man använder lite sådana saker."

Respondenten hade en bild av teknologi som något positivt som kan bli lösningen på de miljöproblem vi har idag. Att framtidens medborgare och forskare får tillgång till den teknologi vi har på förskolan tidigt blir då viktigt. Hon tar flera gånger upp hur man kan använda sig av lärplattor och appar med barnen och säger:

"Sen tror jag att det är det där med utvecklingen, att man använder sig av lärplattan, det finns så mycket roliga appar att använd, för att lära sig…. Och väcka intresse också. Jag tror verkligen att man ska ta till vara på den nya teknologin, den har så mycket att erbjuda, och kan väcka nyfikenhet."
**4.4.3 Delaktighet & kreativitet**

I den här kategorin talade respondenten mycket om att utgå från barnens intressen. Det barnen var intresserade av skulle styra arbetet i verksamheten eftersom hon menade att delaktighet gav meningsskapande och förståelse hos barnen. De hade arbetat med fåglar och nu var intresset stort för myror. Respondenten ville fånga upp det som barnen intresserade sig för, barnens delaktighet var viktig för henne:

"Vi ska ju gå på barnens intressen och just nu är våra barn intresserade av djur, det skifter lite, det är fåglarna ute och myrorna, så försöker man få in alla andra moment i det dom är intresserade av.”

Hon tog även upp skapandet av returmaterial som något både pedagoger och barn kunde göra. Pedagogerna kunde skapa lekmaterial till barnen som petflaskor med färgat vatten och barnen kunde skapa och bygga med returmaterial. Hon sa att om det var något hon ville utveckla inom arbetet för hållbar utveckling på förskolan så var det att arbeta mer kreativt, både med skapande verksamhet och kreativ konstruktion:

"Det är ju mer skapandebiten, att kunna skapa mycket mer med sånt vi annars skulle kasta… man hinner inte ta reda på vad som går att göra, visst barnen kan ju limma och greja mycket själva av det som finns men det skulle ju säkert gå att bygga mycket mer och skapa…”

**4.4.4 Engagemang & resurssparande**

Respondenten arbetar med att engagera barnen i arbetet med hållbar utveckling. Genom samtal i grupp, lekar och spel får barnen förståelse för och insikt om hur vi människor kan påverka miljön till det bättre. Deras projekttarbete på förskolan handlar om att sluta slösa på maten. Hon berättar hur barnen får förståelse genom konkreta handlingar, som när de väger komposthinken varje dag för att se hur lite mat de slängt. Respondenten berättar att barnen tidigare ville fylla komposthinken, men genom att väga den har de förstått att det är så lite mat som möjligt som ska hamna i komposten. Respondenten vill inte bara att barnen ska lära sig slänga mat i komposten, hon vill även arbeta med metoder som hjälper barnen att förstå varför de gör så. Hon uppmuntrar även barnen att ta vara på mat som annars slängs, att en brun banan kan användas i matlagning och att det inte är datum som avgör när vi ska slänga maten:

"Man måste lukta först, sen smaka, inte slänga…”
För att konkretisera för barnen vad det faktiskt innebär att slänga en liten avokado så gjorde denna pedagog jämförelser med hur mycket vatten som går åt till att odla avokadon. Hon ville med detta att barnen skulle förstå värdet av avokadon och vikten av att vi tar vara på den:

"Om du slänger en avokado så är det samma värde som ett badkar med vatten… "

4.5 Sammanfattning av resultat
Sammanfattningsvis så har jag fått en inblick i hur sex olika pedagogers varierande uppfattningar om begreppet hållbar utveckling ser ut. Jag har fått ta del av deras förståelser kring begreppet men också deras arbetssätt och verksamheters utformning. Det har framför allt handlat om återvinning av returmaterial, resurssparande i form av förbrukningsmaterial men även energi, samt olika former av utomhuspedagogik, som att gå till skogen. Alla sex respondenter hade dock även något eget intresse eller en egen uppfattning om hållbar utveckling som skiljde sig från de andra, som intresset för odling, åsikten om värderingar, tankar om att barnen lär när de har roligt, lärarens roll som kunnig, vikten av att använda teknik, att kreativiteten är viktig eller att engagemang smittar av sig.

5. Diskussion

5.1 Resultatdiskussion
I mitt resultat har jag sett flera varierande uppfattningar om hållbar utveckling. Utifrån de olika synsätten respondenterna haft så har de också haft olika mål och arbetssätt. Deras verksamheter har vid en första anblick varit snarlika men ur intervjuerna har jag fått en ökad kunskap om hur olika dessa pedagoger arbetat utifrån sina olika uppfattningar om begreppet hållbar utveckling.

5.1.1 Med skogen till sin hjälp
Det har ända sedan 1900-talets början ansetts hälsosamt och allmänt bra att vara ute i skogen och att vara naturintresserad (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 42). Denna positiva inställning till

5.1.2 Vanor


5.1.3 Varsamhet & odling

5.1.4 Livsvärden & återvinning
5.1.5 Lustfyllt & kretslopp
Denna respondent ansåg att det var viktigt att barnen gjordes mer delaktiga. Hon ansåg att barnen lärde sig genom att rent fysiskt vara med och sortera men också att de genom samtal bättre kunde komma till insikt med och förstå varför man gjorde något och att denna förståelse ledde till att de som vuxna medborgare sedan med större sannolikhet skulle bidra till en hållbar utveckling.

Johansson & Pramling Samuelsson skriver i sin bok Förskolan – barns första skola! om hur viktig barns delaktighet är för deras lärande i förskolan. Om vi pedagoger väljer att se barnen som kompetenta deltagare i egen lärandeprocess istället för passiva mottagare av kunskap blir det ett meningsfullt lärande för barnen (Johansson & Pramling Samuelsson 2003, s. 42). I den normerande miljöundervisningsen sätts barnets intressen i centrum för att skapa delaktighet (Skolverket, 2001, s. 21). Denna respondents resonemang hade tydliga kopplingar till den kategori som Björneloo i sin studie kallar helheter och sammanhang, där barnen skall gå från att förstå det lilla till helheten genom samtal (Björneloo 2007, s. 95). Respondenten talade om att barnen genom att få förståelse för små vardagliga händelser, som varför vi återvinner en toalettrulle, senare i livet skall förstå de stora vinsterna med all återvinning.

5.1.6 Intresseväckande & naturvetenskap
Denna respondent talade mycket om fakta och naturvetenskap. I skolverkets studie fanns en miljöundervisningsform som var faktabaserad. Där stod ämnet i centrum och miljöproblem kan lösas med hjälp av experter, därför bör vi utbilda sådana (Skolverket 2001, s. 21). I den här kategorin såg respondenten det som sin uppgift att som lärare rikta barnens uppmärksamhet mot spännande fakta inom naturvetenskap. Detta både för att ge barnen faktabunkeförråder men också för att det kunde starta nya tankar och frågor hos barnen. Detta sätt att se på sin lärarroll i miljöfrågor i förskolan stämmer väl överens med en av de saker Maria Hedefalk kom fram till i sin studie Förskola för hållbar utveckling. I studien visar Hedefalk att vad barnen lär sig i ett arbete för hållbar utveckling beror på vad läraren väljer att belysa och att det blir viktigt att inte alltid följa barnen utan ibland även styra deras uppmärksamhet mot något särskilt (Hedefalk 2014, s. 61). Respondenten lyfte också väkten av att barnen fick använda sig av teknologi som lärplattor för en hållbar utveckling. Detta går hand i hand med den moderna antropocentrismen som menar att vetenskap, forskare och teknik ska lösa våra miljöproblem och att människan prioriteras över naturen (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 92-97). När en naturresurs tar slut måste vi ha hittat något att ersätta den med, det har skett historiskt och kommer att fortsätta så enligt modern antropocentrismus (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 93). Detta synsatt tycks lite väl vågat för mig och jag vet inte hur denna respondent ställer sig till den moderna antropocentrismen men jag håller med om det hon tar upp. Om vi inte fängar upp de yngre barnens intresse för naturvetenskap i
förskolan så finns risken att de som äldre upplever att naturvetenskap är något svårt med många nya begrepp istället för något spännande. I förskolan har vi möjlighet att leka till oss kunskaper kring fysik, kemi och biologi, jag anser att vi måste utnyttja det.

Respondenten lyfte vikten av ekonomisk hållbarhet genom att spara på och återvinna resurser på olika sätt och ekologisk hållbarhet genom att t.ex. ta upp ekologisk mat och en giftfri miljö. Social hållbarhet togs inte upp i intervjun men respondenten såg barn som kompetenta medskapare av sin egen verksamhet och kunskap. Jag ser det som ett tecken på att respondenten även arbetar för social hållbarhet även om hon inte inkluderar det i arbetet för hållbar utveckling och därför inte berättat om det i intervjun. Denna respondent var, trots sin fokus på fakta, den enda av de sex pedagogerna i min studie som jag upplever arbetade med miljöundervisning för hållbar utveckling enligt de kriterier som Skolverket tog upp i sin studie (Skolverket 2001, s. 22). Detta kan jämföras med Skolverkets studie som visar att 54% av de förskollärare som arbetade med någon form av miljöundervisning hade fyllt i enkätsvaren för arbete för hållbar utveckling (Skolverket 2001, s. 27).

5.1.7 Delaktighet & kreativitet

5.1.8 Engagemang & resurssparande
I denna sista kategori talade respondenten om att engagera barnen i samtal och diskussioner. Hon
hade en syn på barnen som kompetenta och var inte orolig för att de skulle vara för små för att förstå. Fast menar att om vi skyddar barnen för mycket så kan de inte bli deltagare av en tillåtande, kritisk och demokratisk diskussion (Fast 2015, s. 139). För att barnen ska våga uttrycka sig kritiskt så måste de känna sig trygga att inte bli dömda av den vuxne för sina tankar, det handlar alltså om ett förhållningssätt som måste genomsyra verksamheten (Hedefalk 2014, s. 70). Jag anser därför att det även måste hänga samman med en barnsyn som ser barn som demokratiska medborgare som kan förstå komplexa sammanhang, om vi bara ger dem chansen och det individuella stödet de behöver.

5.1.9 Olika arbetssätt

Jag har i min studie lyft flera olika sätt att se på begreppet hållbar utveckling. Ur ett postmodernt perspektiv finns det inte bara en enda sann universal lösning på de miljöproblem vi har idag. Tvärtom menar de postmoderna förespråkarna att vi med många olika ståndpunkter inom miljöfrågor når fler människor. Vi har alla olika syn på miljöfrågor utifrån det sammanhang och den kultur vi kommer ifrån. Om en variation av åsikter är accepterat kan även nya tankar få plats. De postmoderna förespråkarna har som mål att genom att alltid tillåta en kritisk diskussion skapa en demokratiskt hållbar utveckling (Sandell, Öhman & Östman 2003, s. 123).

5.1.10 Reflektion och vidareutbildning


Östman skriver i sin text Nationell och internationell miljödidaktisk forskning: En forskningsöversikt att studenter som ser sig som okunniga i miljöfrågor gärna intar en passiv roll för att låta experter på ämnet ta hand om det. Experterna menar Östman blir naturvetarna och därmed riskerar vi att få många passiva medborgare och några experter som skall lösa miljöproblemen med vetenskapliga medel (Östman 1995a, s. 165). De demokratiska, solidariska, moralska, ekonomiska för att inte tala om de kritiska delarna av begreppet hållbar utveckling skulle med detta förhållningssätt riskera att bli allt för små. Östmans resonemang om eleven kopplar jag även till barnen på förskolan där de blir mottagare av kunskap. Om vårt pedagogiska fokus i arbetet med hållbar utveckling blir för vetenskapsorienterat, vad får då de barn som inte intresserar sig för detta för syn på sin makt att påverka miljön? Östman varnar för att den vetenskapsfokuserade miljöundervisningen som finns i skolans läroböcker skapar en känsla av att miljöfrågor löses bäst av kunniga inom ämnet naturvetenskap snarare än av oss alla tillsammans (Östman 1995a, s. 166).
Det har dock gått 20 år sedan Östman skrev detta och i förskolan arbetar vi inte med ett ämne i taget som i skolan. Det faktum att vi har börjat arbeta med critical literacy i förskolan innebär dessutom att barn i förskolan tidigt får komma i kontakt med normkritiskt tänkande och ifrågasättande.

Kanske är vi genom arbetet med critical literacy redan på god väg mot det pluralistiska miljöarbete som Östman efterfrågade 1995 med mer demokratiska och kritiska delar att komplettera de vetenskapliga med. Samtidigt visar Naturskyddsföreningens undersökning från 2013 att lärare faktiskt saknar kompetensutveckling och stöd i sitt arbete mot en hållbar utveckling med barnen (Naturskyddsföreningen 2013, s. 2). Jag tycker vi måste ta det på allvar om vi ska kunna fortsätta att vidareutveckla vårt miljöarbete i förskolan.

Det finns alltså många olika sätt att arbeta med hållbar utveckling. Olika intressen ger olika fokus. Vad vi lärare väljer att ta med eller inte ta med när vi arbetar med hållbar utveckling i förskolan påverkar givetvis vad barnen får för kunskaper och hur de förhåller sig till hållbar utveckling.

Skolverket menar i sin text Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola att även om inte alla lärare arbetar med hållbar utveckling så är det många som arbetar med miljöundervisning av olika slag. Skolverket drar därför slutsatsen att det är troligt att barn möter någon form av miljöundervisning under sin tid i förskolan och skolan och att det är det viktigaste (Skolverket 2001, s. 38).

5.2 Slutsats


5.3 Metoddiskussion

Jag valde en kvalitativ forskningsmetod till min studie med intervjuer. De intervjuer som gjordes hade samma frågor men följdfrågorna varierade för att jag skulle komma åt respondenternas
varierande syn på hållbar utveckling i förskolan. Mitt mål var att ställa så lika följdfrågor som möjligt till alla sex respondenter men då frågorna uppfattades olika av respondenterna beslöt jag mig för att forma frågor som gav mig de svar jag behövde för att kunna göra ett analysarbete. Detta kan ses som en risk för påverkan av svaren men under min analys gjorde jag även en analys av mina frågor och upplevde bara för mycket styrning under ett fåtal tillfällen. En styrning var då respondenten inte förstod frågan, jag tydliggjorde då frågan men respondenten förstod ändå inte och jag gav några exempel. Detta svar togs ej med då respondenten endast valde ett av mina exempel. Att intervjun emellanåt liknade ett samtal upplevde jag som positivt. Intervjumetoden gav mig mycket material och jag upplevde att respondenterna kände att de var avslappnade nog att berätta om sin förståelse av begreppet hållbar utveckling såväl som sina upplevelser kring arbetet med barnen. Det hade dock varit bra att ha gjort några övningsintervjuer innan intervjuerna till studien för att kunna vara mer beredd på hur flexibla följdfrågorna behövde vara.

Jag valde en fenomenografisk ansats till min studie för att kunna upptäcka de olika uppfattningar av begreppet hållbar utveckling som pedagogerna hade. Till en början var det svårt då jag hellre såg likheter. Mitt fokus låg dessutom på görandet i arbetet för hållbar utveckling vilket visserligen skiljde de sex respondenterna åt men inte gav mig något djup i analysen. I en fenomenografisk analys görs många upprepade reflektioner (Larsson 1986, s. 31). Efter att ha analyserat mig själv och min analys upptäckte jag att det fanns skillnader i respondenternas uppfattningar om arbetssätt och barnsyn. Att analysera så pass många gånger som man gör inom fenomenografin blev alltså ett stöd och en hjälp i min studie. Det jag kommit fram till i min studie är det jag sökte efter, alltså pedagogers varierande förståelse av begreppet hållbar utveckling. Det som inte framkom är om den stämmer med deras faktiska arbete med det som går under hållbar utveckling. Jag har inte fått veta av någon om de arbetar med kritiska samtal om normer och värdering eller filosofiska samtal som tillåter olika sätt att tänka på. Anledningen till detta tycks vara att pedagogerna inte ser detta arbete kring demokrati som arbete med hållbar utveckling. I efterhand har det gjort mig nyfiken, jag har pratat med sex kloka pedagoger som jag föreställer mig arbetar med demokrati och likabehandling, men min studie gav inte utrymme för dem att berätta om detta. Hade jag haft möjlighet att fortsätta min studie så är det där jag hade börjat.

5.4 Förslag på vidare forskning

Jag har i min studie fått viss inblick i hur pedagoger arbetar och vill arbeta med hållbar utveckling. Det har gjort mig nyfiken på hur man rent konkret arbetar med hållbar utveckling i förskolan. Jag hade gärna velat ta reda på hur man arbetar med hållbar utveckling i förskolan genom att intervjuar...
fler pedagoger och även göra observationer. Eftersom jag tror att de pedagoger jag intervjuat arbetar mycket med demokrati och likabehandling på olika sätt men att de ej upplevt detta som något som tillhör arbetet med hållbar utveckling så skulle jag väldigt gärna ha forskat vidare på vad pedagogerna faktiskt gör i arbetet med hållbar utveckling utan att blanda in deras uppfattning om vad hållbar utveckling bör vara.
Referenser


Hej pedagoger på förskolan!

Jag är student på det erfarenhetsbaserade förskollärarprogrammet vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver jag ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om begreppet hållbar utveckling i förskolan.


Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att personalens och förskolans 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.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Jag kommer att ringa er den närmaste veckan för att höra om det finns något intresse att medverka. Intervjun kommer att ta 15-30 minuter beroende på hur mycket ni har att berätta.

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Med vänliga hälsningar,
Linda Östman

Handledare: Linda Murstedt
Södertörns högskola
Telefon: 08-6084679
Mail: linda.murstedt@sh.se
Bilaga 2

Intervjufrågor:

1. Vad är hållbar utveckling för dig?
2. Hur arbetar du med hållbar utveckling i förskolan?
3. Om inga begränsningar fanns i form av tid och resurser, hur skulle du då vilja arbeta med barnen kring hållbar utveckling?
4. Varför vill du arbeta på just det sättet?
5. Vad tycker du är det absolut viktigaste när du arbetar med hållbar utveckling med barnen?
6. Är det något särskilt du skulle önska att barnen lärde sig eller fick uppleva och göra?
7. Vilka kunskaper behöver barnen för att kunna fungera i ett hållbart samhälle?
8. Hur kan vi i förskolan hjälpa barnen att utveckla dessa?