



JÖNKÖPING UNIVERSITY
*School of Education and
Communication*

Hållbar utveckling i förskolans undervisning

En rättighetsdiskurs för barn i förskolan

KURS: Examensarbete för förskollärare, 15 hp

PROGRAM: Förskolläraryrket

FÖRFATTARE: Annica Lindberg, Susanne Wistrand

HANDLEDARE: Marie-Louise Annerblom

EXAMINATOR: Karin Renblad

TERMIN: HT/2018.

JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and Communication

Kurs: Examensarbete: för
Förskollärare, 15 hp
Program: Förskolläraryrket
Termin: HT/2018

SAMMANFATTNING

Annica Lindberg, Susanne Wistrand

Hållbar utveckling i förskolans undervisning en rättighetsdiskurs för barn.
Engelsk titel: Sustainable development in pre-school education: a rights discourse for children.

Antal sidor: 32

Den här studiens syfte är att bidra med kunskap om hur förskollärare fångar barnens lust att arbeta *i miljön, om miljön och för miljön* i förskolans undervisning. Ett holistiskt perspektiv och ett pluralistiskt perspektiv gynnar undervisningen om hållbar utveckling i förskolan. Studien har genomförts utifrån kvalitativ metod med intervjuer av förskollärare som arbetar aktivt med hållbar utveckling. Resultatet visar att förskollärarna skapar och bidrar till en kultur som innefattar att barnen vågar ställa hypoteser och problematisera miljö frågor i ett demokratiskt forum som förskolan är.

Sökord: Hållbar utveckling, undervisning, rättighetsdiskurs för barn, förskola.

INLEDNING.....	4
BAKGRUND	5
Kort historik om förskolans miljö.....	5
Framväxten av miljömedvetenheten i en global värld	6
Den här studiens teoretiska utgångspunkt	7
Förskolans uppdrag i relation till miljö och hållbar utveckling	7
Begreppet hållbar utveckling	9
De tre dimensionerna av hållbar utveckling	10
Förskolans uppdrag gällande hållbar utveckling	11
Lärande för hållbar utveckling.....	11
Forskning om förskola, barn och miljö.....	11
Undervisningen i förskolan	12
Miljön som lärandearena för barn i förskolan.....	14
Barns aktörskap i miljöundervisningen	14
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	15
METOD.....	16
Allmänt om kvalitativ metod och studiens metodval	16
Urval.....	16
Genomförande	16
Databearbetning och analysmetod	18
Tillförlitlighet och etiska aspekter	18
Informationskravet	18
SAMMANFATTANDE DATA FRÅN INTERVJUER.....	19
Förskollärares undervisning i miljön	19
Barnens lärande i miljön.....	20
Förskollärares undervisning om miljö	20
Barnens lärande om miljö.....	21
Förskollärares undervisning för miljö.....	22
Barns lärande för miljö	22
SAMMANFATTNING	23
DISKUSSION	23
Resultatdiskussion	23
Metoddiskussion	25
Vidare forskning.....	26
REFERENSLISTA.....	27
BILAGA 1. MISSIVBREV	30
BILAGA 2. INTERVJUGUIDE TILL FÖRSKOLLÄRARE.	31
BILAGA 3. TACKBREV.....	32

INLEDNING

Ingen kan i dag ha undgått sommaren 2018 med värme och extremväder som har gjort att vi inte kan låta bli att undra vad framtiden kommer att bjuda på i väderväg. Erik Engström som är chef för Klimatinformation på SMHI, poängterar att vi behöver ta klimatsituationen på allvar. Det positiva är att vi med gemensamma krafter kan läka jorden för det råder inga tvivel om att klimatförändringarna orsakade av miljöförstöringar äger rum nu. (E, Engström personlig kommunikation, 29 08 18). Trots allt är det precis som Cecilia Caiman beskriver att det är barnen som ska leva längst på den här planeten (C, Caiman personlig kommunikation 27 09 18). Skolverket (2017) lyfter fram att barn har rätt till en framtid, med hälsa och välbefinnande samt hållbar utveckling. (Unicef, 1989) beskriver att ett särskilt fokus lagts på att lyssna på människor som lever i fattigdom. Då de människorna enligt konventionen besitter bäst kunskap på om vad som behöver förändras. Barnen har rätt att förundras, uppleva och ställa sig i nära relation till varandra, vår miljö och vår värld. Av den anledningen behöver barnen få utlopp för sin naturliga nyfikenhet, till exempel att se grodyngel utveckla pyttesmå yngel och kanske uppleva spänningen i att se en ekorre på riktigt. Ärlemalm-Hagsér och Sundberg (2016) undersöker i sin studie förskolepersonalens uppfattning om barnens lärande, hållbar utveckling och miljöfrågor. Studien har visat att det saknas grundläggande normkritik, när det gäller hållbar utveckling och miljöfrågor och att förskolorna därför måste lyfta blicken och angripa de bakomliggande orsakerna till de problem som uppstått. Man måste ställa de kritiska frågorna för att uppnå en förändring tydliggör författarna. Alla människor har en inverkan på miljön på något sätt. Vad vi äter, hur vi bor, hur vi reser och vilka kläder vi köper påverkar miljön nu och i framtiden. De sociala, ekologiska och ekonomiska problemen som klimatförändringar, fattigdom och samhällsklyftor är också något människan bidragit till, och då kan vi också tillsammans göra något åt. Genom att skaffa kunskap om problemen kan vi arbeta för en hållbar framtid och vara kunskapsförmedlare tillsammans med barnen i förskolan. Vi är framtida förskollärare som har ett stort intresse för hållbarhetsfrågor i förskolans undervisning. Studien belyser hur verksamma förskollärare beskriver att de gör för att fånga barnens lust att *arbeta i miljön, om miljön och för miljön?* I en föränderlig värld ser vi hållbar utveckling som är viktig att iscensättas, och där vi som blivande förskollärare tillsammans med barnen är delaktiga.

BAKGRUND

Inledningsvis ges en historisk tillbakablick av miljödebattens framväxt, därefter beskrivs förskolans uppdrag vad gäller hållbar utveckling. Och sedan beskrivs Billigs (1996) teoretiska perspektiv. Vidare belyser studien de planerade ändringarna i förordningen, (SKOLFS 2018:50) vilket innebär att hållbar utveckling utifrån ekonomisk, social och miljömässig dimension skrivs fram samt vikten av att vistas i olika naturmiljöer. Sist beskrivs tidigare forskning om förskola, miljö och barn. Det har visat sig att det inte finns så mycket forskning om hållbar utveckling i förskolans undervisning. Av den anledningen kommer studien belysas utifrån ett biologiskt och globalt perspektiv som vi anser relevanta för studien.

Kort historik om förskolans miljö

Ur ett historiskt perspektiv har barnens utevistelse i planerad ute- och naturmiljö alltid haft en given plats på förskolans arena (Rubinstein-Reich, 2015). En person som har haft stor betydelse för miljön i förskolans pedagogik är Friedrich Fröbel som levde (1782 - 1852). Den pedagogik som Fröbel utvecklade den så kallade Fröbelpedagogiken kan härledas till ledord som demokrati, solidaritet, jämlikhet och ansvar (Johansson, 2004). Att arbeta för miljön är en demokratisk process, där barn ses som kompetenta medborgare och att deras röster är lika viktiga att lyssna till som lärarens (Björklund, 2014). Förskolan är en arena där framtidens medborgare formas.

Fröbel poängterade att uppfostran och bildning måste sättas in tidigt i barnens liv för att kunna ge resultat (a.a.). Biesta, (2006) argumenterar för att människan behöver möta motstånd för att kunna bryta in i världen. Den unge Fröbel hade en svår barndom som rymde mycket motstånd då han var hänvisad att leka ensam i prästgården och där väcktes hans stora kärlek till naturen. Frøbels tankar om naturmiljöns betydelse för barnens utveckling och lärande bidrog till att han år 1837 grundade en anstalt för förskolebarn som han kallade barnträdgård. Fröbel ansåg att det var viktigt att barnen skulle vistas i en miljö med en riktig trädgård. Genom umgänget med naturen lär sig barnen om vad som växer i den. Barnen fick på så sätt i egna aktiviteter och lek en förståelse för miljöns betydelse och hur plantor skall vårdas (a.a.). Frøbels tankar om barnträdgården har fortfarande påverkan på miljön i nutidens förskola. En annan filosof och pedagog Maria Montessori som levde (1870-1952) ville också hjälpa barnet att se på sin omvärld ur ett

helhetsperspektiv och i ett större sammanhang. Hon ville ge barnet en holistisk syn på människan och hennes utveckling. Det yttersta målet var att ge barnet en ekologisk syn på livet och en ansvarskänsla för sin omgivning och miljö (Ahlquist, Gustavsson och Gynther, 2011).

Framväxten av miljömedvetenheten i en global värld

Björklund (2014) beskriver att 1900-talet är det århundrade då människan förändrade miljön med ingrepp i naturen som orsakade ekologiska förändringar för all framtid. Mänskligheten står i dag inför flera globala utmaningar i miljön, klimatförändringar och förlusten av biologisk mångfald samt hälsovådliga kemikalier i våra ekosystem o.s.v. Hans Rosling (2018) beskriver sin livslånga kamp mot den globala okunskapen om sina försök att förändra människors sätt att tänka om världen. Han poängterade att om mänskligheten vill ha ekonomisk stabilitet, fred och skyddande naturresurser i världen så krävs internationellt samarbete baserat på en gemensam och faktabaserad uppfattning om världen. Rosling (2018) argumenterar att världen har blivit bättre. Genom att samla in och analysera data levererar han fakta som exempelvis att världens befolkning som lever i extrem fattigdom under de senaste tjugo åren nästan har halverats. Med en faktabaserad världsbild utan missuppfattningar om världens utveckling kan medborgare och politiker fatta rätt beslut för en hållbar globaliserad värld i samtiden (a.a.).

Vårt jordklot är helt fantastiskt där både växter och djur trivs! Jordens atmosfär består av en lagom blandning av olika gaser såsom kväve, syre, koldioxid, vattenånga och ädelgaser. Dessa gaser kallas växthusgaser och hjälper till att absorbera en del av de våglängder av värmestrålningen som är på väg att lämna jorden. De olika växthusgaserna påverkar klimatet olika mycket. Växthuseffekten kan jämföras med att lägga en extra filt över jorden som på så sätt blir allt varmare. Detta kallas för global uppvärmning och är orsaken till att klimatet förändras. Under det senaste århundrandet har mänskligheten orsakat förändringar på vår planet som tidigare aldrig skådats. Vi har bara en jord och händer det något med den har vi ingenstans att ta vägen. För att citera FN:s förra generalsekreterare Ban Ki-moon:” There is no plan B, there is no plan B” På samma gång som mänskligheten står inför dessa globala utmaningar är det positiva att vi fortfarande har möjligheter att klara av dessa utmaningar! Resurser, kunskaper, innovationsförmåga och kreativitet finns och alla har ett ansvar för att nå hållbar utveckling (Ärlemalm-Hagsér, 2017).

Den här studiens teoretiska utgångspunkt

Som tidigare nämnts så är syftet med denna kvalitativa studie att undersöka hur förskollärare fångar barnens lust att arbeta *i miljön, om miljön, och för miljön* i förskolans undervisning. Studiens analys utgår från ett argumentativt synsätt där diskursteori knyts till människors förmåga att använda argumentation för förändring. Billig (1996) beskriver hur diskussioner kan förstås i termer av vad han kallar argumentationstraditioner, vilket i studien används om förskollärarna sätt att beskriva undervisningen *i miljön, om miljön, och för miljön* utifrån deras erfarenheter samt synsätt. Varje argument innebär enligt detta synsätt inte bara att tala för något utan att också av nödvändighet samtidigt – explicit eller implicit – att tala mot något annat. Med hjälp av Billigs (1996) motsatskategorier ska respondenternas svar analyseras utifrån krav respektive rättighetsdiskurs: I fråga om hur förskollärarna beskriver att de gör i undervisningen för att fånga lust att arbeta *i miljön, om miljön, och för miljön* (a.a.).

Förskolans uppdrag i relation till miljö och hållbar utveckling

I samband med att förskolans läroplan revideras 2010 kommer Utbildningsdepartementet ut med skriften Förskola i utveckling – bakgrund till ändringar i förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2010). På så sätt görs förskolans uppdrag tydligare och hållbar utveckling får ta plats som ett viktigt ämne på förskolans arena:

En stor utmaning är att utbilda kommande generationer till att förstå och handla utifrån principen om hållbar utveckling, dvs. att sträva efter en utveckling som möter behoven utan att kompromissa med möjligheten för kommande generationer att möta sina behov [...]. Förskolan har stora möjligheter att grundlägga barns intresse för hållbar utveckling eftersom det finns en tradition att arbeta med olika verklighetsnära frågor. Utmaningen för förskolan är att fånga upp det som upptar barnens tankar och nyfikenhet och att koppla det till miljöfrågor och livsstil (Utbildningsdepartementet, 2010, s. 14-15).

Förskolan skall, liksom all utbildning i Sverige genomsyras av lärande för hållbar utveckling. Förskollärare behöver därför vara uppmärksamma på att tolka styrdokument och läroplaner på ett sätt som främjar barnens rätt till hållbar utveckling och positiv framtidstro (Björklund, 2014). Givetvis är det ett arbete som skall göras tillsammans med

barnen utan att för den skull ge dem skuld känslor resonerar Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015).

Barratt Hacking, E., Baratt, R., och Scott, W. (2007) beskriver att tidigare forskning för hållbar utveckling till största del varit fokuserad på undervisning för äldre barn. Vikten av att problematisera och kritiskt granska lärande för hållbar utveckling utifrån olika teoretiska och metodologiska perspektiv har förts fram av bland annat (Barratt Hacking et al. 2007, Dahlbeck & Tallberg - Broman 2011; samt Davis, 2009).

I Borgs avhandling (2017) tydliggörs att vuxnas engagemang är avgörande för barns kunskap om hållbar utveckling. Det är framförallt i hemmen, inte i förskolan, som barnen verkar erövra kunskaper om hållbarhet. Med tanke på att förskolans uppdrag är att verka för hållbarhet anser Borg att det är ett angeläget område för förskolan att utvärdera och sträva efter att utveckla. I studien har ett särskilt intresse riktats mot att undersöka huruvida förskolor med miljö eller hållbarhetsutmärkelser främjar barns kunskaper om hållbarhet. Det visade sig att de barn som gick i förskolor med miljöprofil hade en något högre kunskapsnivå. En slutsats som Borg drar av dessa resultat är att förskollärare behöver mer kunskap i hållbar utveckling oavsett vilken profil förskolan har (a.a.). Även Broman och Dahlberg (2011) ser i sin studie att hur förskollärare angriper hållbar utveckling i sin praktik kommer att ha stor betydelse för hur samhällsutvecklingen av framtida medborgare utvecklas. Förskolans uppdragsgivare är barnen som har Barnkonventionen att förhålla sig till och i artikel 2 framgår att: "Alla barn är lika mycket värda och har samma rättigheter. Ingen får diskrimineras" (Unicef, 1989).

I förskolan har alla barn rätt till trygghet och en god utbildning. Detta framgår tydligt i skollagen under kap 8 som beskriver de allmänna bestämmelser som förskolan har att förhålla sig till.

2 § Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Förskolan ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap och förbereda barnen för fortsatt utbildning (SFS 2010:800).

Pedagogisk dokumentation är ett verktyg för att följa barns lärprocesser och är kopplade till ett reflekterande förhållningssätt. Förskollärare reflekterar och analyserar dokumentationen, dels med arbetslaget men även tillsammans med barnen. Syftet är att kunna utveckla nya förståelser och kunskaper om världen tillsammans med barnen.

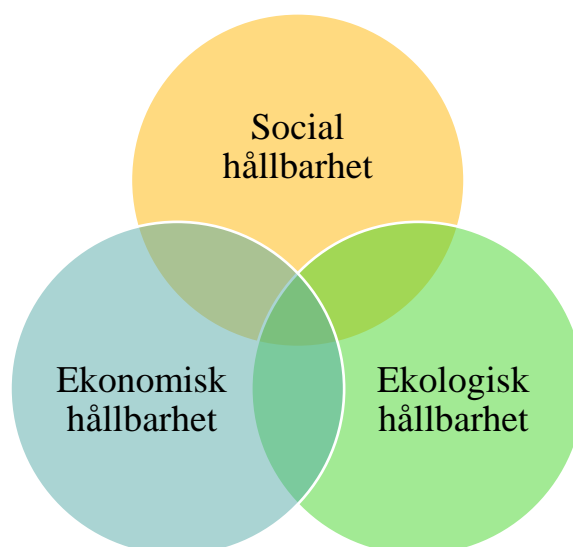
(Skolverket, 2016). Den 23 augusti 2018 presenterade regeringen en förnyad läroplan (SKOLF 2018:50) som träder i kraft den 1 juli 2019 vilket innebär att förordningen (SKOLF 1998:16) upphävs. Utbildningsminister Gustav Fridolin beskriver några av de förändringar som alla barn har rätt till i undervisningen i en bra förskola, vilket är grunden för ett jämlikt skolsystem. Några av ändringarna i den förnyade läroplanen är att hållbar utveckling – ekonomisk, social och miljömässig – finns med samt vikten av att vistas i olika naturmiljöer (Utbildningsdepartementet, 2018).

Barnen ska få [...] möjlighet att [...] vistas i olika naturmiljöer [...]. En positiv framtidstro ska präglade utbildningen. Utbildningen ska ge barnen möjlighet att tillägna sig ett ekologiskt och varsamt förhållningssätt till sin omgivande miljö och till natur och samhälle. Barnen ska också ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur de olika val som människor gör kan bidra till en hållbar utveckling (SKOLF 2018:50, s.6)

Begreppet hållbar utveckling

Hållbar utveckling är mångfacetterat begrepp. Björklund (2014) beskriver att i Sverige talas det om tre dimensioner och som utgår utifrån en ekologisk, ekonomisk och social dimension. Det är bara när dessa dimensioner överlappar varandra och sammanstrålar med varandra som hållbar utveckling uppstår (a.a.).

På bilden nedan vilken är inspirerad av (a.a.) har vi valt att tydliggöra detta:



Figur 1. Figuren visar hållbarhetens tre dimensioner: social, ekonomisk och ekologisk hållbarhet. Där dimensionerna möts uppstår hållbar utveckling.

De tre dimensionerna av hållbar utveckling

Social hållbarhet; innebär att alla har rätt att leva ett bra hälsosamt liv med livskvalité, där människors rättigheter respekteras. Social hållbarhet handlar även om att ha inflytande, vara delaktig och en strävan för ökad jämlikhet, jämställdhet samt rättvisa (Ärlemalm-Hagsér, 2017). I den reviderade Läroplanen för förskolan Lpfö 98, tydliggörs en social dimension med syfte att utbilda samhällsmedborgare med viljan att ta ansvar. ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen” (Skolverket, 2016 s.4).

Ekonomisk hållbarhet; betyder att effektivt använda de resurser som finns. Rörande hållbar omställning handlar det om att reflektera över ett klimatsmart resursanvändande samt producera och konsumera produkter med hänsyn till ekosystemet (a.a.). I en förskole kontext kan det förstås som att: ”Flödet av barnens tankar och idéer ska tas till vara för att skapa mångfald i lärandet” (Skolverket, 2016 s.9). Och barn har rätt att arbeta med frågor som källsortering, återbruk, resursanvändning och dess konsekvenser för miljö och mänskliga förhållanden utifrån den ekonomiska dimensionen (a.a.). Björklund (2014) poängterar att hållbar utveckling inte i första hand handlar om att öka samhällets ekonomiska tillväxt för att sedan ta tag i miljöproblematiken.

Ekologisk hållbarhet; handlar om att skapa en positiv tilltro till att agera för biologisk mångfald samt att utgå från det ekologiska förhållningsättet. Ekologisk hållbarhet syftar till att vända en utveckling av negativa förändringar i natursystemen, naturresursernas utarmning och vikten av biologisk mångfald till en hållbar utveckling (a.a.). Utifrån en rättighetsdiskurs för barn handlar ekologisk dimension om att skapa en relation till miljön, om miljön och att agera för miljön (Björklund, 2014).

Förskolan ska lägga stor vikt vid miljö-och naturvårdsfrågor. Ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro ska prägla förskolans verksamhet. Förskolan ska medverka till att barnen tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö och förstår sin delaktighet i naturens kretslopp. Verksamheten ska hjälpa barnen att förstå hur vardagsliv och arbete kan utformas så att det bidrar till en bättre miljö både i nutid och i framtid (Skolverket, 2016 s.7).

Förskolans uppdrag gällande hållbar utveckling

Vad lärande för hållbar utveckling innebär finns definierat i GAP (Global Action Programme on education for sustainable education development, 2014). Som är FN:s Program för hållbar utveckling. Syftet med GAP är att stödja FN:s medlemsländer att uppnå hållbarhetsmålen i Agenda 2030. För att det ska bli meningsfullt för alla barn i förskolan, krävs det att förskollärarna känner till målen. www.globalamalen.se

Lärande för hållbar utveckling

Lärande för hållbar utveckling ger barn och elever förutsättningar att skaffa välgrundade beslut och ansvarsfullt agera för ekologisk, ekonomisk och social hållbarhet. Lärande för hållbar utveckling är inte enskilt ämne utan en holistisk och transformerande utbildningsinsats med god kvalitet. Syftet är att forma medborgare som kan förändra samhället mot en hållbar utveckling. www.globalamalen.se

Forskning om förskola, barn och miljö

Som tidigare nämnts är den här studiens syfte att undersöka hur förskollärare fångar barnens lust att arbeta i miljön, om miljön och för miljö. Björklund (2014) har tolkat begreppet utifrån Davis (2010), som har studerat arbetet med miljöundervisningen i förskolans praktik och kommit fram till en metod att strukturera upp arbetet med miljöfrågorna och talar om skillnaden mellan ett arbete i miljön, om miljön och för miljö. Björklund (2014) påpekar att genom att applicera ovan nämnda begrepp i praktiken så kan miljöundervisningen iscensättas på olika sätt. Lärandet i miljön definierar hon som att vara ute i naturen och utforska den på olika sätt. Lärandet om miljön innebär att barnen ska få kunskap om miljön genom att t.ex. studera vattnets kretslopp eller genom att odla, vilket skapar en förståelse för miljöns komplexitet. Björklund (2014) fortsätter med att lärandet för miljö är ett perspektiv som synliggör människans roll i ekosystemen och som öppnar upp för engagemang samt viljan att förändra miljön. Lärandet för miljö skulle inte uppstå om lärandet endast var i och om miljön utan relation mellan människa och miljö måste uppstå för att barnen skall få en förståelse för miljön. En liknande tolkningsansats är gjord av Hedefalk (2014) som beskriver att hållbar utveckling kan endast ske när barnen agerar för miljö.

Undervisningen i förskolan

I en forskningsrapport om undervisning och lärande av Jonsson, Williams och Pramling-Samuelsson (2017) pekar resultatet mot två diskurser där krav och rättigheter utgör ett spänningsfält. Undervisningen är en synnerligen viktig jämlikhetsfråga i vårt samhälle som fortfarande visar stora skillnader i hur olika hemmiljöer kan stödja barnens utveckling. Barnen kan beskrivas som aktiva aktörer som utforskar sin omvärld och där de lär sig olika saker. Svensk förskola har en läroplan att förhålla sig till och som pekar på vad som är viktigt för barnen att lära, vilket kan tolkas som en kravdiskurs för förskollärare. Studien visar att undervisningen också kan ses som en rättighetsdiskurs för barn. En undervisning med barn som aktiva aktörer där förskollärare tar tillvara på det som barnen upplever meningsfullt, samtidigt som deras intresse riktas mot vad vår kultur värderar som viktig för alla medborgare i dagens samhälle (a.a.).

Hedefalk (2014) redogör att när förskollärare undervisar *för miljön* så är det den enda undervisningsmetod som skapar lärande för hållbar utveckling eftersom barnen gör något för miljön. Björklund (2014) problematiserar lärandet *för miljön* och anser att det finns en risk för en normerande undervisning. Inom den normerande undervisningsprincipen beskriver Hedefalk att (2014) syftet är att lära barnen till att handla moraliskt genom att släcka lampan eller plocka upp skräp utan att förklara vilka konsekvenser det får *för miljön*. Däremot hävdar Björklund (2014) att i en demokratisk undervisning resonerar läraren med barnen om vad som kan vara bra *för miljön*. Hon poängterar att det handlar om att våga ifrågasätta invanda normer och att det är viktigt att barnens röster blir hörda om vad som är bra *för miljön*. På ett liknande sätt resonerar Hedefalk (2015) och relaterar till den pluralistiska undervisningsprincipen som syftar till att utbilda barn så att de kan handla kritiskt. Den pluralistiska undervisningen fokuserar på att lösa moraliska problem och här förväntas barnen i diskussion med förskolans aktörer att kritiskt värdera olika handlingsalternativ (a.a.). Hennes forskning om hållbar utveckling klarlägger olika undervisnings principer inom skola och förskola:

- Faktabaserade undervisningsprincipen är syftet med undervisningen att lära barn hantera fakta om hur världen fungerar.

- Normerande undervisningsprincipen är syftet med undervisningen att lära barn handla på ett sätt som värderas som moraliskt rätt.
- Pluralistiska undervisningsprincipen är syftet att utbilda barn som kan handla kritiskt (a.a.).

I nämnda forskningsrapport framgår att barnen behöver lära sig såväl fakta som vissa förutbestämda moraliska värderingar som är en förutsättning för pluralistiskt lärande. Men hon argumenterar för den pluralistiska undervisningsprincipen eftersom syftet är att barnen deltar i en kritisk och argumenterande process och har rätt att göra sina röster hörda. Lärarens didaktiska val blir avgörande för hur långt barnen kan gå i att utveckla handlingskompetens (a.a.). Även förskolans läroplan förordar alla tre undervisningsprinciper. Studier av Hedefalk, Almqvist och Östman (2015) samt Ärlemalm-Hagsér (2013) belyser hur förskollärare ser på arbetet med lärande för hållbar utveckling och som visar olika tolkningar av begreppet hållbarhet: Förskollärarna kan se på arbetet med lärande för hållbar utveckling på olika sätt:

- Att undervisa barn om miljön, natur och naturvetenskap
- Att undervisa barn i miljöfrågor med syfte att ändra deras attityder och beteende för en hållbarare värld.
- Att undervisa barn till att agera och utveckla en kritisk handlingsförmåga. (a.a.).

De ovanstående studierna utgår från en rättighetsdiskurs för barns möjligheter att kunna sätta spår i verksamheten och att vara delaktiga aktörer för en hållbar utveckling. I sin tur är barnen beroende av vilka mål och frågor som är i fokus på deras förskola (Elliott, 2012). Thulin (2015) argumenterar utifrån sin forskning för hur förskollärares inställning till sitt uppdrag är avgörande för vilka aktiviteter de iscensätter. Hon poängterar att läroplanen är ett politiskt dokument som ger utrymme för egna tolkningar. Barr, Nettrup och Rosdahl (2011) belyser vikten av förskolans ansvar genom vikten av att förskollärare ger barnen grundläggande kunskaper i miljöfrågor. Barnen använder sig sedan av dessa för att lösa problem och utvecklar på så sätt en förståelse för sin omvärld (a.a.). I arbetet med hållbar undervisning har förskolläraren ansvar för att barn är aktiva aktörer och att vårdnadshavare görs delaktiga (Sellgren, 2017).

Miljön som lärandearena för barn i förskolan

Barr, Nettrup och Rosdahl (2011) arbetar som förskollärare på en Naturförskola och i praktiken tillämpar de ett gemensamt hållbart förhållningssätt. Förskollärarna argumenterar för en undervisning i naturmiljö som kopplas till förskolans läroplan där barnen får uppleva årstidsväxlingar, arbeta praktiskt i meningsfulla sammanhang och med rika sinnerliga intryck att utforska. Naturen blir utgångspunkt i deras arbetssätt för att stimulera barnens lärande om miljön. I en rik naturmiljö är det suveränt att lära om miljön resonerar förskollärarna. Exempelvis när barnen ska studera och utforska fåglar så har de något att relatera sitt lärande till. När barnen blir medvetna och värnar om sin omvärld så skapas hållbart förhållningssätt som kan leda till ett framtida miljötänkande. (Barr et al. 2011). Goulson (2016) poängterar ”om vi kan lära oss att rädda en humla i dag, då kanske vi kan rädda världen imorgon” (s. 266). Även Szczepanski (2013) argumenterar för en pedagogik som är baserad på sensoriska upplevelser för att få ett djupare lärande. Lärandet sker inte bara genom att se och höra utan också genom att lukta, smaka, känna och röra. Det vill säga ”att gripa för att begripa” som han använder som metafor för utomhuspedagogikens identitet. Vidare poängterar han att när barn får möjlighet till autentiska natur möten där platsen är en viktig källa för motivation och meningsfulla kreativa lärprocesser. På ett liknande sätt poängterar biologprofessor Goulson (2018) att barn aldrig kommer att värna om naturen om de inte får uppleva rika upplevelser i naturmiljöer regelbundet. Inget barn kan lära sig älska något som de inte känner till. Om de inte får utforska naturen på egen hand, lukta på blommor, bli leriga, lyssna på fåglar, se fjärilar och inte fått möjlighet att leka en grönskande urskog. Hur ska de då förstå vilket förfärligt helgerån det är att hugga ner träd för att göra spånskivor av dem. Han hävdar att om vi vill rädda miljön så behövs människor som bryr sig om naturens välbefinnande. Kort sagt, om barnen får möjlighet att uppleva detta kommer de att älska naturen och kämpa för den i framtiden (a.a.).

Barns aktörskap i miljöundervisningen

Hedefalk (2015) beskriver att forskning för hållbar utveckling i förskolans undervisning har ändrats. Istället för som tidigare fokusera på de handlingar som förskollärare anser leder till hållbar utveckling, problematiseras i allt högre grad en undervisning där barnen ska kunna diskutera olika vägar att nå hållbar utveckling. Hedefalk (2014) konstaterar i sin studie att det saknas empiriska studier hur barns meningsskapande kring

hållbarhetsfrågor växer fram och vilka innehållsaspekter verksamheterna behandlar. Resultatet av hennes forskning är att det finns en mängd situationer under dagen för barn att agera kritiskt och som inte är begränsade till planerad undervisning. Vidare beskriver hennes studie att förskollärare skapar möjligheter för barn att kritiskt värdera sina och kamraternas handlingar och att barnen känner sig trygga med att diskutera motstridiga synpunkter. Studien visar att förskollärarens kunskapssyn och barnsyn är avgörande för vilka förutsättningar barnen ges att göra sina röster hörda i en demokratisk process (a.a.). En kritisk röst är Ärlemalm-Hagsér (2012) studie som visar att barnens aktörskap är begränsad och beroende av förskollärarnas erbjudande och intentioner. Vidare framgår det i studien att barnens aktörskap främst fokuserar på det individuella barnets lärande och utveckling. Visserligen är barnens kompetenser ofta framskrivna i studiens text men det är alltid en kompetens som är i relation till förskolläraren (a.a.)

Ärlemalm-Hagsér och Sundberg (2016) presenterar i sin studie ett resultat som tolkas att barn i de flesta förskolor ges möjlighet att delta i olika aktiviteter och samtal med fokus på hållbar utveckling. Vidare menar författarna att det huvudsakligen handlar om en miljö- och naturfostran där man socialiseras in i att ta ansvar för sin egen påverkan på miljön. Barn som aktörer är inte enligt Ärlemalm-Hagsér et al.(2016) någon central del av verksamheten även om det finns inslag av diskussioner och praktiska aktiviteter. I studien undrar författarna vilken roll förskolan kan ha, i och med att Konventionen om barns rättigheter (1989) fastslår att förskolebarn ska få möjlighet av att vara deltagandeaktörer. Detta behöver diskuteras både utbildningspolitiskt och i vidare forskning. (Ärlemalm-Hagsér et al. (2016).

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare fångar barnens lust att arbeta i miljön, om miljön, och för miljön i förskolans undervisning.

Utifrån detta syfte har vi valt följande forskningsfrågor.

1. Hur skapar du som förskollärare förutsättningar för att barnen *i miljön* tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och samhälle?
2. Hur skapar du som förskollärare möjlighet i undervisningen för att fånga barnens lust att lära *om miljön*?

3. Hur skapar du som förskollärare förutsättningar för barn att utveckla kunskap i att agera kritiskt i fråga *för miljön*?

METOD

Allmänt om kvalitativ metod och studiens metodval

Denna studie använder kvalitativ metod ur ett sociokulturellt perspektiv. Detta perspektiv innebär att människor i ett gemensamt sammanhang uppfattar och tolkar omvärlden tillsammans och bidrar till gruppens samt individens lärande och kunskap (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015). En kvalitativ metod har valts för att den innehåller intervjuer och analyser som kan bidra till att empiri framhävs och ger en ökad kunskap. Ahrne och Svensson (2015) belyser att för att kunna samla in empiri bör vi vända oss till de verksamma människorna inom området. Detta kan utföras genom att fråga människor, observera situationer samt analysera artefakter och dokument. Författarna beskriver kvalitativa metoder som ett övergripande begrepp för de metoder som bygger på analyser, observationer eller intervjuer. Enligt Biljana (2015) är intervjuer en datainsamlingsmetod, och det finns många sätt att göra det på.

Urval

Enligt (Eriksson-Zetterqvist och Ahrne, (2015, s. 39) framgår att ett urval i en kvalitativ metod beror på vilken grupp av människor som är av intresse för studien. Studiens urval är fyra legitimerade förskollärare som arbetar aktivt med hållbar utveckling i undervisningen i förskolan. Förskollärarna arbetar inom förskolans verksamhet i en medelstor stad i Sverige. Respondenterna har inte gemensam arbetsplats och har gett ett samtycke för vår studie och ett missivbrev har lämnats ut till utvalda förskollärare innan intervjuerna bokades.

Genomförande

Innan vi startade vår undersökning informerade vi förskollärare om vår studie och dess syfte. Vi skickade ut ett missivbrev om de vill delta i en intervju till en kommande c-uppsats. Vi har intervjuat fyra förskollärare som arbetar aktivt med hållbar utveckling. Vi informerade även om att studien bygger på systematiskt framtagen kunskap, och att den ska vara vid öppen för kritisk granskning.

Vid genomförandet av intervjuerna använde vi oss av mobiltelefon med kodlås som inspelningsteknik, samt att vi förde kompletterande anteckningar. Att föra anteckningar är fördelaktigt, särskilt när intervjun pågår, då intervjuaren kan notera kroppsspråk, gester samt annat som inte hörs på inspelningen. Respondenterna tillfrågades innan vecka 32, 2018, därefter cirka en vecka innan intervjuerna ägde rum fick de ta del av studiens intervjuguide. Detta för att de i lugn och ro ska kunna läsa in sig på frågorna. Innan intervjuerna genomfördes uppdaterade vi oss om intervjuarens roll, nämligen vikten av att vara den goda lyssnaren, att kunna ställa intresseväckande frågor, visa intresse för förskolläraarnas åsikter och erfarenheter samt att vara påläst i ämnet för intervjuerna (Svensson & Ahrne, 2015).

Vi sammanställde analyserna från intervjuerna till en slutlig helhetsbild. Syftet med sammanställningen är att få erhålla kunskap om hur förskollärare arbetar med hållbar utveckling i förskolans undervisning, *i miljön, om miljön, och för miljön* (förberedande frågor nedskrivna utifrån vårt forskningsområde.)

Det är enligt (Eriksson-Zetterqvist och Ahrne ,2015, s. 44,45) viktigt att den som intervjuar har en del baskunskaper inom området som intervjun ska handla om. Detta för att kunna få en ökad mängd empirisk data genom att ställa följdfrågor. Författaren belyser att det är lämpligt att intervjun inleds med en presentation av syftet och att be om ett samtycke till att spela in intervjun. Papper och penna är fördelaktigt även när intervjun pågår då intervjuaren kan notera kroppsspråk, gester samt annat som inte hörs på inspelningen.

I vår studie har vårt genomförande av intervjuerna grundats i vad (Eriksson-Zetterqvist och Ahrne, 2015, s.42) beskriver kring intervju som metod. Vi har avtalat tid med alla utvalda förskollärare och alla intervjuerna har utförts en i taget och vid olika tillfällen. Vid de olika tillfällena var samtalsrum bokade på den förskola som intervjuerna ägde rum. Innan intervjuerna sker så prövas den teknik som skall användas att spela in intervjuerna med och annan rekvisita som penna och papper finns också tillgängligt. När respondenterna kommer till det bokade rummet presenterar vi oss och frågar hur det känns osv och intervjun startar när alla känner sig redo. Intervjun startar och fortlöper. Vi ställer och får svar på frågor samt följdfrågor och upplever vi får ta del av mycket kunskap kring vårt valda ämne. Intervjuerna avslutas och vi tackar för att vi fick genomföra

intervjuerna. Som tack för att vi fick genomföra intervjuerna fick respondenterna choklad vi förklarade också för respondenterna att de får ta del av examensarbetet när det är klart.

Databearbetning och analysmetod

I vår studie har vi utgått från transkribering för att bearbeta vår insamlade data. Intervjuerna transkriberades i nära anslutning till intervjutillfället och anteckningar ska förstås för att upplevelsen av intervjun ska vara aktuell. Det är av yttersta vikt att transkriberingen av intervjuerna blir så korrekta som möjligt, annars påverkas studiens kvalitet. Studiens analys kommer rent praktiskt att jämföras med lämplig litteratur och teorier. Data är det samlade materialet, anteckningar och ljudupptagningar har sorterats och sedan kategoriserats och analyserats efter tre huvudkategorier: *i miljön, om miljön och för miljön*, denna kategorisering är inspirerad av Hedefalks (2014) forskning om hållbar utveckling som studerar olika undervisnings principer inom detta område. Det transkriberade materialet innehöll allt som vi hörde via inspelningarna samt de anteckningar som gjordes. Alla kategorier som framkommit ur transkriberingarna sammanställdes slutligen och ett helhetsintryck formulerades i studiens helhet. Enligt Biljana (2015) så kan våra kunskaper påverka vår perception, det vill säga att om vi är pålästa och kan mycket om hållbarhetsfrågor då menar författaren att vi som intervjuare intuitivt använder våra kunskaper när vi analyserar materialet.

Tillförlitlighet och etiska aspekter

Insamlingen av empiriskt material i denna studie har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådet forsknings principer (Vetenskapsrådet, 2011). Dessa principer syftar till god forskningssed och innebär i korthet:

Informationskravet

Att informera förskollärarna som deltar i vår empiriska studie om forskningens syfte nämligen att undersöka: Hur kan förskollärare göra för att forma hållbar undervisning med positiv framtidstro i förskolans praktik. Vi informerar respondenterna att de kan få ta del av deras del i analysen för att säkerställa att vi har tolkat deras svar enligt deras uppfattningar.

Samtyckeskravet

Innebär att vi som forskare upplyser samtliga förskollärare som deltar i studien att de kan när som helst dra sig ur studien utan att ange varför. I våra roller som forskare är det självklart viktigt att respektera deras beslut utan att det på något sätt medför negativa följder.

Konfidenskravet

Vi som intervjuare har tystnadsplikt beträffande de material som kommer att samlas in. Vårt val blir därför att beskriva förskolor och förskollärare med fingerade namn.

Nyttjandekravet

Data som samlas in genom att intervjua förskollärare får inte användas eller lånas ut för kommersiellt bruk eller för andra vetenskapliga syften. Vi kommer att förstöra all rådata när studien är godkänd och klar.

SAMMANFATTANDE DATA FRÅN INTERVJUER

Förskollärares undervisning i miljön

En uppfattning som framkommer är att samtliga förskollärare på ett eller annat sätt har ett medvetet förhållningssätt till natur och miljön. Vilket även överensstämmer väl med samtliga förskollärares temaarbete i förskolans undervisning som är ”Barns relationer till djur och natur.” En av förskollärarna förmedlar under intervjun ett stort engagemang med sitt kroppsspråk och citerar biologprofessor Goulson (2018):

”-Man kan inte lära sig älska naturen om man inte får uppleva den”

Ett resultat av studien visar att förskollärarna som arbetar med de äldsta barnen uppsöker skogen och närliggande parker regelbundet. Förskollärarna som arbetar med de yngsta barnen upplever att det är svårt att organisera så att de kommer iväg till skogen och fokuserar därför på att besöka närliggande parker.

Från den tid då Fröbel startade den första barnträdgården har barnens utevistelse i planerad ute- och naturmiljö alltid haft en given plats på förskolans arena (Rubinstein-Reich, 2015). På samma sätt anser Barr, Nettrup och Rosdahl (2011) vilka arbetar som förskollärare på en naturförskola och de argumenterar för en undervisning i naturmiljö.

Barnens lärande i miljön

Det framkom att alla förskollärare planerade undervisningen så att barnen fick möjlighet till rika naturupplevelser utanför förskolans gård.

”- Att barnen lär sig att vara rädda om myror och insekter. Eftersom att dessa kryp är levande små varelser som man är försiktig med” (Förskollärare 3).

Att barn ges rika upplevelser i naturmiljöer överensstämmer väl med den förnyade läroplanen som planeras träda i kraft i juli 2019:

Barnen ska få [...] möjlighet att [...] vistas i olika naturmiljöer [...]. En positiv framtidstro ska prägla utbildningen. Utbildningen ska ge barnen möjlighet att tillägna sig ett ekologiskt och varsamt förhållningssätt till sin omgivande miljö och till natur och samhälle (SKOLFS 2018:50, s.6)

De två förskolorna i studien ligger mitt i staden med asfaltsbeläggning intill bostäderna. Av den anledningen argumenterar förskollärarna att det är viktigt att barnen ges möjlighet att lämna gårdar. I syfte att barnen på så sätt får uppleva mer av träd och grönska samt att de ska kunna se olika djur.

Förskolan har köpt in ryggsäckar och vattenflaskor och tar matsäck från förskolan. Och åker iväg till t.ex. kottebanan, ekbackarna eller skogen [...]. Utflykterna är under hela dagen och lagar maten lagas på stormkök eller över öppen eld. På så sätt får barnen gemensamma upplevelser i naturmiljö [...]. I naturmiljö ges planerad undervisning. Just nu handlar undervisningen om barnens nyfikenhetsfrågor till Kurre, ekorre som är en handdocka (Förskollärare 1).

Det framkom att förskollärarna anser att det är viktigt att barnen ges rika naturupplevelser utanför förskolornas gårdar och att detta sker på olika sätt för att passa barnens olika åldrar.

Förskollärares undervisning om miljön

Alla förskollärare har ett stor engagemang för miljön och ansåg att det är jätteviktigt att vara goda förebilder, att samtala med barnen om miljön i vardagen och i miljön. Samtliga förskollärare betonar att det är viktigt med ett positivt förhållningssätt, att arbeta med värdegrundsfrågor som hur vi är mot varandra och hur vi visar respekt för varandra.

Förskollärarna beskriver hur lärandet om miljön sker både i planerade aktiviteter och i det barnen är nyfikna på i leken.

”- Det händer så mycket under en promenad som går att spinna vidare på [...]. Barnen hörde fåglar i parken och såg en ekorre skutta från gren till gren.” (Förskollärare 4).

På så sätt blir barnen medvetna och värnar om sin omvärld och då skapas hållbart förhållningsätt som kan leda till ett framtida miljötankande. (Barr et al. 2011). Hur undervisningen om miljön sedan organiserades såg lite olika ut bland förskollärarna? De flesta av förskollärarna såg den pedagogiska dokumentationen som ett viktigt verktyg för att komma framåt i de olika projekten i det gemensamma temat: Barns relationer till djur och natur. Skolverket har beslutat att pedagogisk dokumentation är ett verktyg som ska användas av förskollärare för att följa barns läroprocesser (Skolverket, 2016).

Barnens lärande om miljön

Förskollärare 3 som arbetar med 1-2 åringar betonade vikten av att vara en närvarande vuxen som lyssnar på barnen och att samtala om allt man gör. Hon poängterar: ”- Att vuxna bryr sig är en rättighet för alla barn”

Just precis att förskollärare lyssnar på barnen är en förutsättning för ett reflekterande förhållningsätt. Som i sin tur skapar förutsättningar för förskolans aktörer att kunna utveckla nya förståelser och kunskaper om världen (Skolverket, 2016).

Förskollärarna var överens om att arbetet med hållbar undervisning resulterar i att lärandet blir mångfacetterat, eftersom att många ämnen behandlas utifrån barnens nyfikenhetsfrågor i den projektinriktade undervisningen. De globala målen beskriver att barn har rätt till en utbildning med hög kvalitet. Och att lärande för hållbar utveckling inte är ett enskilt ämne utan en holistisk och transformerande utbildning. Syftet är att forma framtida medborgare som kan förändra samhället. www.globalamalen.se

”- Barnen börjar få in språket och kan benämna myror, rönnbär, röd. Dessutom blir deras lärande även matematiskt eftersom de har börjat räkna rönnbär på ett naturligt sätt.

Arbetslaget planerar även för barnens lärande med former och färger när de målar runda rönnbär i rött” (Förskollärare 3). Förskollärare 1 som arbetar i fem-årsgrupp anser att det är barnen som styr vilka frågor inom temat som fångar deras lust att vilja söka kunskap. Exempelvis berättar hon: ”- Att barnen var nyfikna på vad ekorrar äter”

Förskollärarna i studien betonar att det är viktigt att läraren har ett ansvar för att förmedla kunskap. Det bör ske i en samspelande atmosfär där förhållningsättet är att förskollärarna lyssnar på vad barnen säger och gör för att följa upp deras intresse samt nyfikenhetsfrågor.

Förskollärares undervisning för miljön

De av förskollärarna som arbetade med de yngsta barnen ansåg att det var lite svårare att få barnen att agera kritiskt för miljön än om de arbetat med äldre barn.

”- När jag läser forskning så ska det finnas kritiskt tänkande, vilket blir lite svårare ju yngre barnen är men vi som är lärare har ett stort ansvar” (Förskollärare 4)

Även förskollärare 2 ansåg att: ”-Det pratas på ett annat sätt nu än tidigare:” -Vad tror du? Vad tror du händer om? [...] – Barnen blir mer delaktiga när inte färdiga svar levereras”.

Förskollärarnas resonemang kan kopplas till Hedefalks forskning (2015) som argumenterar för den pluralistiska undervisningsprincipen där syftet är att utbilda barn som kan handla kritiskt genom att värdera olika handlingsalternativ. Ett resultat av studien är att när barn får tillägna sig varsamt förhållningsätt till exempelvis myror så kommer de utveckla en förståelse för miljön genom att värna om småkryp.

Barns lärande för miljön

Två av förskollärarna som arbetar på förskolan som är grön flagg certifierad beskriver hur de arbetar med Earth hour som infaller en gång per år.

”- Barn och pedagoger på förskolan använder inga elprodukter, maten som serveras är klimatsmart och tillagas med stormkök utomhus på gården. Förskollärare planerar undervisningen under hela denna vecka för att barnen ska utveckla kunskaper för att agera kritiskt för miljön. Bland annat sjungs sången ”släck din lampa” Barnen lär om energi och övningar görs om vad energi kan vara. Barnen tittar på pandaplanet filmer från världsnaturfonden som sedan diskuteras i barngruppen: Hur alla kan bidra för att göra jorden mer rättvis.” (Förskollärare 1).

Det ovannämnda citatet går att koppla till vad Hedefalk (2015) anser är viktigt i den pluralistiska undervisningsmetoden. Förskollärarna i studien skapar en undervisning som gör att barnen blir delaktiga i en kritisk argumenterande process och får möjlighet att göra sina röster hörda. Förskollärarnas didaktiska val är i detta fall avgörande för hur långt barnen kan gå i att utveckla handlingskompetens (a.a.).

Förskollärare 4 poängterar att:

”- Det är inte så att ansvaret läggs på barnen, utan att arbeta för miljön det gör vi tillsammans. Om barnen blir medvetna från tidig ålder så behövs inte samma misstag göras som redan är gjorda”. Studiens resultat pekar på att förskollärarnas medvetna förhållningssätt i miljöundervisningen bidrar till att barnen ges möjlighet att utveckla ett kritisk tänkande för att värna om miljön både nu och i framtiden.

SAMMANFATTNING

Studien visar på effekten av förskollärarnas medvetna undervisning som utgår från kunskaper och erfarenheter i arbetet med lärande för hållbar utveckling. Förskollärarna gör medvetna val i sina strategier och förhållningssätt som leder till att barnen får vistas i miljön, få kunskaper kring miljön och möjligheter att agera kritiskt för miljön. Förskollärarna använder sig av ett nyfiket utforskande förhållningssätt som bidrar till att barnen inspireras och aktivt går in i ett undersökande kring miljön. Förskollärarna skapar och bidrar till en kultur som innefattar att barnen vågar ställa hypoteser och problematisera miljöfrågor i ett demokratiskt forum.

DISKUSSION

Resultatdiskussion

Syftet med denna kvalitativa studie är att undersöka hur förskollärare fångar barnens lust att arbeta *i miljön, om miljön, och för miljön* i förskolans undervisning. Den här studiens resultat visar att: Förskollärarna skapar och bidrar till en kultur som innefattar att barnen aktivt ställer hypoteser och problematisera miljö frågor i ett demokratiskt forum. Genom att förskollärarna har gemensam förståelse för uppdragets betydelse och använder sig av ett nyfiket utforskande förhållningssätt tillsammans, bidrar detta till att barnen inspireras och aktivt går in i ett undersökande *i miljön, om miljön och för miljön*. Vi tolkar det som att ett tydligt ledarskap fanns hos förskollärarna och samsyn kring undervisningen *i*

miljön, om miljön, och för miljön. Och för att kunna ta ett undervisningsansvar krävs att förskolechefen stödjer förskollärarna och att det är tydligt med allas ansvar och förståelse för sina roller. Enligt tidigare forskning av Hedefalk (2015) och Björklund (2014) som beskriver hållbar utveckling i förskolans undervisning *i miljön och om miljön och för miljön* visar detta att dessa begrepp är beroende av varandra. Vi anser på ett liknade sätt som ovannämnda studier att förskollärares engagemang, kunskapssyn och barnsyn är avgörande för hur förskolans undervisning iscensätts. Det kunskapssökande arbetet i bakgrundstexten har bidragit till att vår kunskap och vilja att inspirera andra att arbeta med hållbar utveckling i förskolan. Vi har bara en jord och tillsammans med barnen i förskolan är alla viktiga aktörer för att bevara världen. I och med att förskollärna såg till att barnen fick naturupplevelser i miljön, så blev barnen nyfikna på att utforska mer *om miljön*. På samma sätt som studiens resultat pekar på anser vi att det är viktigt att förskollärarna är tillgängliga och aktivt försöker förstå samt följa upp vad barnen intresserar sig för. Det bör ske i en samspelande atmosfär där förhållningsättet är att förskollärarna lyssnar på vad barnen säger och gör, för att följa upp deras intresse samt nyfikenhetsfrågor. Den här studien inleddes med att vi framhöll att det är barnen som ska leva längst på den här planeten (C, Caiman personlig kommunikation 27 09 18). I vår framtida yrkesprofession finns därför en stor utmaning att fånga upp barnens tankar och nyfikenhet för att kunna koppla det till miljö och livsstilsfrågor. Den här studien har även utgått från Hedefalks (2015) forskning som redogör för olika undervisnings principer när det gäller arbetet med hållbar utveckling bland barn. Den första är den faktabaserade undervisningsprincipen vars syfte är att lära barnen hantera fakta om hur världen fungerar. Den tredje undervisningsprincipen är den pluralistiska undervisningen som syftar till att utbilda barn att agera kritiskt (a.a.). Ett resultat av vår studie är att förskollärarna är medvetna om att det är viktigt att utveckla ett kritiskt tänkande hos barnen. Det gör att den pluralistiska undervisnings principen är den som bör tillämpas för att utveckla kritiskt tänkande till exempel om barnen inte får vistas ute i miljön och utforska myror, så kommer de heller inte intressera sig för att lära sig om myror. Goulson (2018). Vi ser då att barnen kommer agera för att värna om insekter, vi anser att förskollärarna bör lyfta blicken för att se det som sker bland barnen. Det är avgörande då, för hur barnen tar till sig kunskapen. Det som är svårast är att utveckla kritiskt tänkande hos de yngre barnen men förskolläraren har ett stort ansvar i att stödja barnen vilket även framgår i Hedefalk (2015) och Björklund (2014) i olika forskningsstudier. Men vi anser även att den faktabaserade och normerade undervisning är lika viktigt på samma sätt

som Hedefalks (2015) forskning beskriver dessa undervisnings metoder. Och ska barnen kunna agera för miljön behövs faktakunskaper och moraliska kunskaper. I vår studie framgår att alla förskollärare har ett medvetet förhållningssätt till djur och natur. Vilken kan kopplas till Goulson (2018) som poängterar att barn aldrig kommer att värna om naturen om de inte får uppleva rika upplevelser i naturmiljöer regelbundet, vilket även styrks i flera forskningsstudier av bland annat (Barr, Nettrup och Rosdahl, 2011). Billigs (1996) diskursteoretiska termer har hjälpt oss i tolkningen av studiens resultat. Vi finner att förskollärarnas engagemang, kunskaper och barnsyn kan ses som kravdiskurs för förskollärarna. Resultat av en kravdiskurs blir också rättighetsdiskurs för barn i förskolan och visar sig genom att förskollärarna är förtrogna med sitt uppdrag och möjliggör undervisning i, och om, och för miljön.

Metoddiskussion

Det fanns inte mycket forskning inom området som rör litteraturstudiens syfte. Då fokus i studien varit på hållbar utveckling i förskolans undervisning är litteraturen främst skriven av svenska forskare.) Genom läsning av litteraturen har vi valt att inkludera Billig (1996) och Hedefalk (2015). Billig (1996) har hjälpt oss att se vad som är en kravdiskurs för förskollärare, vilket då blir rättighetsdiskurs för barn. Naturligtvis kan annan relevant litteratur ha åsidosatts i våra sökningar då det finns väldigt många artiklar om just hållbar utveckling, dock inte mycket om hur förskollärare arbetar med hållbarhetsfrågor i förskolans undervisning. Att använda sig av kvalitativa intervjuer innebär att syftet är att undersöka individers upplevelse av ett visst fenomen menar Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2015). För att genomföra detta krävs att ett urval bestående av respondenter som ger så många infallsvinklar som möjligt på frågeställningarna. Krav på intervjuaren är att vara väl insatt och har motivet med intervjun klart och att ställa tydliga, begripliga frågor. Under intervjun användes tre stycken inledande forskningsfrågor utifrån en intervjuguide som följdes upp av uppföljningsfrågor, detta för att få mer fördjupade data att arbeta med. Även om kvalitativ forskning kan ge mycket och detaljerad information om ett ämne, utförs den bara på ett litet antal personer det betyder att den är begränsad att beskriva en företeelse. Kvalitativ forskning har dock hjälpt oss att förstå hur förskollärare beskriver att de arbetar med hållbar utveckling i förskolans undervisning. När vi genomförde vår forskningsdesign så diskuterade vi även att intervjua fokusgrupp men valet blev till slut att genomföra intervjuer en och en. I och med att vi båda är blivande

förskollärare som har kunskap i hållbarhetsfrågor, förstår vi att våra tolkningar eventuellt påverkats av våra kunskaper om den ekologiska dimensionen. Vi brinner båda för hållbar utveckling så det finns en risk att vi tolkat annorlunda, om det inte varit så.

Vidare forskning

Vi tänker att för framtida examensarbete att det skulle vara intressant att göra fler studier kring hur förskollärare arbetar med hållbar utveckling i förskolans undervisning. Därför att vi själva i framtiden ska kunna arbeta på det sätt som uppdraget kräver för att göra detta, vore det till exempel intressant att få barnens perspektiv. Barnen är vår framtid och det är viktigt att förskolan skapar de bästa förutsättningarna för att forma framtida medborgare som kan förändra samhället. Vi skulle också vilja undersöka hur det skiljer sig i andra Nordiska länder, hur arbetar förskollärare i dessa länder med hållbar utveckling i förskolans undervisning? Arbetar förskollärarna med hållbarhetsfrågor i förskolans undervisning på ett annat sätt? Genom att genomföra detta skulle vi få en chans att tillföra nya resultat. Vi finner att detta är på riktigt ett viktigt område att forska kring, och vi tror att vi kan berika med nya resultat och kunskap. Genom att studera hur förskollärare arbetar med hållbar utveckling i förskolans undervisning i framtiden. I framtida studier finner vi det lämpligt att använda observation som metod med barn i deras görande i förskolan för att se hur de tar sig an undervisningen *i miljön, och om miljön, och för miljön.*

REFERENSLISTA

Litteraturlerbaser: Eric, Google Scholar, Primo.

Ahlquist, E-M, Gustavsson, C., & Gynther, P. (2011). Montessoripedagogik i dåtld och samtld. I Forsell, A (Red.). *Boken om pedagogerna*.(s.197-217). Stockholm: Liber.

Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s.17-45).

Malmö: Liber..

Barr, A., Nettrup, A., & Rosdahl, A. (2011). *Naturförskola- lärande för hållbar utveckling*. Stockholm: Lärarförbundet förlag.

Barratt Hacking, E., Barratt, R., & Scott. W. (2007). Engaging children: Research issues around participation and environmental learning. *Environmental Education Research*, 13(4), 529–544.

Biesta, G. (2006). *Bortom lärandet: Demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*.

Lund: Studentlitteratur.

Biljana, C. (Red.). (2015). *Förstå med kroppen. Barns erfarenheter som grund för allt lärande*. Stockholm: Liber.

Billig, M. (1996). *Arguing and thinking: a rhetorical approach to social psychology*.

Cambridge: Cambridge University Press.

Björklund, S. (2014). *Lärande för hållbar utveckling i förskolan*. Författarna och studentlitteratur.

Borg, F. (2017). Caring for people and the planet [Elektronisk resurs] : preschool children’s knowledge and practices of sustainability. Diss. (sammanfattning) Umeå : Umeå universitet, 2017. Umeå.

Dahlbeck, J., & Tallberg Broman, I. (2011). Ett bättre samhälle genom pedagogik: Högre värden och barnet som budbärare. I P. Williams & S. Sheridan(red.) *Barns lärande i ett livslångt perspektiv*, (s. 202–214). Stockholm: Liber.

Davis, J. (2009). Revealing the research ‘hole’ of early childhood education for sustainability: A preliminary survey of the literature. *Environmental Education Research*, 15(2), 227–241. ‘

Elliott, S. (2012). *Sustainable outdoor playspaces in early childhood settings: Investigating perceptions, facilitating change and generating theory*. University of New England, Armidale, New South Wales.

Engdahl, I. & Ärlemalm - Hagser, E. (Red.). (2015). *Att bli förskollärare Mångfacetterat komplexitet*. Stockholm: Liber.

Goulson, D (2016). *Galen i humlor*: [En berättelse om små men viktiga varelser]. (Pocketutg.)

Goulson, D. (2018). *Den stora humleresan*. (Första upplagan). Stockholm: Voltane.

Hedefalk, M.(2015). *Barns möjligheter att utveckla en kritisk handlingsförmåga. En studie av meningsskapande i förskolans praktik. Utbildning och Demokrati*. volym (24), 73–90.

Hedefalk, M. Almqvist, J., & Östman, L. (2015). *Education for sustainable development in early childhood education: a review of the research literature*. *Environmental Education Research* 21(7), 975-990.

Hedefalk, M. (2014). *Förskola för hållbar utveckling [Elektronisk resurs]: förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Diss. (sammanfattning) Uppsala: Uppsala universitet, 2014. Uppsala.

Johansson, B (2004). Brytningstider för barnen och kvinnorna; en ny verksamhet etableras. I Almrot, I., Johansson, B., Johnsson, B., & Kindahl, A. (Red.). *Norrköping Barnomsorgens vagga från folkbarntädgård till förskola för alla*.(s.23-36). Norrköping: Norrköpings förskole historiska förening.

Jonsson, A. A., Williams, P., & Pramling - Samuelsson, I. C. (2017). *Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. Forskning om undervisning och lärande*. volym (5), 90-108.

Löfdahl, A. Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (Red.). (2015). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Rosling, H., Rosling Rönnlund, A. & Rosling, O. (2018). *Factfulness: Tio knep som hjälper dig att förstå världen*. (Första upplagan). Stockholm: Natur & Kultur.

Rubinstein-Reich, L. (2015). Samlingar i förskolan. I Engdahl, I & Ärlemalm -Hagser, E. (Red.). *Att bli förskollärare: mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber.

- Sellgren, G (2017) *Förskola på hållbar väg: Ett inspirationshäfte för förskolan*. Stockholm WWF.
- Skolverket. (2016). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98*. (Rev.2016). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016). *Pedagogisk dokumentation*. Hämtad 2018-10-01, från Skolverket. www.skolverket.se
- Skolverket. (2017). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98*. (Remissförslag tagits 2018-03-23). Stockholm: Skolverket.
- SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning – ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *Nordic Studies in Science Education (NorDiNa)*, 9(1), 3–17.
- Svenska FN-förbundet (2017). Agenda 2030: globala målen för hållbar utveckling. Stockholm: Svenska FN-förbundet. : www.globalamalen.se
- Thulin, S. (2014). *Göra naturvetenskap i förskolan - Men fokus på kommunikation*. Stockholm: Liber
- Unicef (1989). *FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Unicef Sverige.
- Utbildningsdepartementet (2010). *Förskola i utveckling – bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Vetenskapsrådet. (2011): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotabdet.
- Ärlemalm-Hagsér, E & Sundberg, B. (2016). *Natur möten och källsortering- En kvalitativ studie om lärande för hållbar utveckling i förskolan*. *Nordina tidskrift Vol. 12(2)*.pp, 140-156.
- Ärlemalm-Hagsér, E. (2013). *Engagerade i världens bästa? [Elektronisk resurs]: lärande för hållbarhet i förskolan*. Diss. (sammanfattning) Göteborg: Göteborgs universitet, 2013. Göteborg.
- Ärlemalm-Hagsér, E. (2012). Lärande för hållbar utveckling i förskolan. Kunskapsinnehåll, delaktighet och aktörskap kommunicerat i text. *Early Childhood Research Journal* 5(14), s.1-17

BILAGA 1. MISSIVBREV

Hej!

Vi är två förskollärostudenterna från Jönköpings University som nu gör vårt examensarbete. Detta är en del av vår utbildning till förskollärare, vi har valt att fokusera på hållbar utveckling och vill därför genomföra intervjuer med verksamma förskollärare. Vi är tacksamma om du har möjlighet att bidra med dina kunskaper. Vårt syfte är att ta reda på hur förskollärare arbetar i förskolans praktik för att forma hållbar utveckling i undervisningen. All information som genereras kommer att anonymiseras, vilket garanterar att förskollärare och verksamheten inte kan bli identifierat. Vi kommer alltså inte att nämna var vi är, några namn eller ta upp andra detaljer som på något sätt kan avslöja vart vi genomfört intervjuerna. Insamling av empiriskt material kommer att i studien ske i enlighet med Vetenskapsrådet forsknings principer (Vetenskapsrådet, 2011). Vi kommer efter att när studien blivit godkänd förstöra all rådata. Vi vill betona samtyckeskravet vilket innebär att vi som forskare upplyser samtliga förskollärare som deltar i studien att de kan när som helst dra sig ur studien utan att ange varför.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Annica Lindberg & Susanne Wistrand



BILAGA 2. INTERVJUGUIDE TILL FÖRSKOLLÄRARE.

Hedefalk (2014) beskriver att undervisning *om miljö* kan till exempel vara då barnen får lära sig om växter och djur. *I miljö* kan innebära förskolans utevistelser i närområdet eller i skog. *För miljö* motsvarar undervisning som skapar lärande för hållbar utveckling. På ett liknande sätt beskriver även Björklund (2014) och menar att lärande för miljö öppnar upp för engagemang, viljan att förändra och att kritiskt värdera olika handlingsalternativ.

1. Hur ges förutsättningar för att barnen *i miljö* tillägnar sig ett varsamt förhållningssätt till natur och samhälle?

Brukar ni sopsortera? Brukar ni samla ihop skräp i naturen?

2. Hur skapar du möjlighet i undervisningen för att fånga barnens lust att lära *om miljö*.

Brukar ni när ni är ute i naturen samtala med barnen om miljö? Ge exempel på detta i så fall?

3. Vilka förutsättningar ges till att utveckla kunskap med barn för att agera kritiskt i fråga *för miljö*?

Har ni redovisat ”goda exempel” på personer som arbetar för att förbättra miljö?

Är det någon mer aspekt på hållbar utveckling som ni arbetar med tillsammans med barnen?



Tack på förhand, Annica och Susanne

BILAGA 3. TACKBREV

Avslutningsvis vill vi tacka vår handledare Marie-Louise Annerblom som har väglett oss genom arbetet med vår studie. Vi vill även tacka de förskollärare som visat intresse att vilja delta i studien och bidra med sin kunskap. Andra personer som varit viktiga under arbetet med studien är självklart våra familjer, Marie Adnerhill, Aina Andersson, Ann-Kristin Källström, Sundgren och Pia Olson.

