



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap  
HT 2019

## Förskollärares upplevelse av undervisning i ekologisk hållbar utveckling i förskolan.

”... det lilla jag gör påverkar...”

Anna-Karin Palmkvist och Sofia Sjöberg

Fakulteten för lärarutbildning

**Författare/Author**

Anna-Karin Palmkvist och Sofia Sjöberg

**Titel/Title**

Förskollärares upplevelse av undervisning i ekologisk hållbar utveckling i förskolan.

"...det lilla jag gör påverkar..."

Preschool teachers' experience of teaching ecologically sustainable development in preschool.

"...what little I do affects..."

**Handledare/Supervisor**

Laila Gustavsson

**Examinator/Examiner**

Lena Bäckström

**Sammanfattning/Abstract**

Syftet med detta examensarbete var att undersöka förskollärares upplevelse av hur de använder naturområden i sitt närområde samt förskolans utemiljö i sin undervisning om ekologisk hållbar utveckling. Då examensarbetets syfte var att undersöka förskollärares upplevelse av ett specifikt fenomen valdes en kvalitativ forskningsmetod med semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Sex intervjuer av förskollärare på sex olika förskolor genomfördes. För att analysera examensarbetets resultat valdes följande begrepp ur det utvecklingspedagogiska perspektivet; erfارande och erfarenheter, riktadhet samt metakognition och metakognitiva dialoger. Resultatet visar att majoriteten av förskollärarna i examensarbetet upplever sin undervisning i ekologisk hållbar utveckling som något viktigt dock skulle undervisningen kunna vidareutvecklas. Det förskollärarna lyfter som viktigt innehåll i undervisningen i ekologisk hållbar utveckling är att våra val är betydelsefulla samt att barn får vara med och uppleva och erfara, till exempel genom odling, kompostering och sopsortering. Examensarbetets resultat visar på en variation av förskolors undervisning i ekologisk hållbar utveckling då ett fåtal av de intervjuade förskollärarna uppger att de inte bedriver undervisning i ämnet i någon större utsträckning. Detta skulle kunna bero på en variation av kunskap och personligt intresse i ledning och arbetslag.

**Ämnesord/Keywords**

Ekologisk hållbar utveckling, Förskola, Lärande för hållbar utveckling, Undervisning, Utemiljö

## **Förord**

Ett stort tack vill vi ge till de forskollärare som tog sig tid och lät oss intervjua dem för vårt examensarbete och de rektorer som hjälpte oss med att hitta dessa. Vi vill också tacka vår handledare Laila Gustavsson och vår examinator Lena Bäckström för råd, stöttning och givande diskussioner. Vi tackar även våra kollegor och rektorer som har stöttat oss och visat stor förståelse för oss under hela vår studietid. Slutligen vill vi tacka våra familjer som har stöttat och uppmuntrat oss och som har accepterat att vi inte haft samma tid och engagemang för dem under den här tiden.

Anna-Karin Palmkvist & Sofia Sjöberg

Linköping december 2019

## Innehåll

1. Inledning .....	6
1.1. Syfte och frågeställningar .....	7
2. Forskningsöversikt.....	7
2.1. Hållbar utveckling .....	8
2.2. Ekologisk hållbar utveckling .....	8
2.3. Lärande för hållbar utveckling .....	8
2.4. Barns rättighet och delaktighet .....	9
2.5. Förskolan och förskollärarens roll och ansvar.....	10
2.6. Närmiljö och utemiljö.....	11
2.7. Teoretiskt perspektiv .....	12
2.7.1. Begrepp.....	13
3. Metod.....	14
3.1. Intervjuer .....	14
3.2. Urval .....	14
3.3. Genomförande .....	16
3.4. Bearbetning och analys.....	16
3.5. Etiska överväganden.....	17
4. Resultat .....	17
4.1. Förskollärares upplevelse av vad de erbjuder på utegården .....	18
4.2. Förskollärares upplevelse av vad de erbjuder i närmiljön.....	18
4.3. Vad förskollärare uttrycker är viktigast med ekologisk hållbar utveckling .....	19
4.4. Förskollärares upplevelser av undervisning i ekologisk hållbar utveckling.....	20
5. Analys .....	22
5.1. Erfarande och erfarenheter .....	22
5.2. Riktadhet.....	22

5.3. Metakognition och metakognitiva dialoger .....	23
5.4. Sammanfattande analys .....	24
6. Diskussion.....	24
6.1. Resultatdiskussion .....	25
6.2. Metoddiskussion.....	28
Referenser.....	30

# 1. Inledning

Skolverket och regeringen presenterade 2004 en utredning där det framställs att all utbildning i Sverige ska genomsyras av perspektivet lärande för hållbar utveckling. Detta grundar sig i en av de överenskommelser (Agenda 21) som skrevs under FN:s konferensen om miljö och utveckling i Rio de Janeiro 1992 (SOU 2004:104). I den nya läroplanen för förskolan, Lpfö 18 har begreppet hållbar utveckling förts in och det får en större del och betydelse än i den tidigare läroplanen för förskolan (Skolverket, 2019). I läroplanen för förskolan Lpfö 18 (Skolverket, 2018) beskrivs att utbildningen på förskolan ska ge barnen förutsättningar att tillägna sig ett ekologiskt och varsamt förhållningssätt till sin omgivande miljö. Utbildningen i förskolan ska präglas av en positiv framtidstro och ge barnen möjlighet att förvärva ett ekologiskt och aktsamt förhållningssätt till natur och samhälle. Barnen ska även få möjlighet att utveckla kunskaper om hur olika val som individer gör kan bidra till en hållbar utveckling såväl ekonomisk som social och miljömässig. Barnen ska få möjlighet att vistas i olika naturmiljöer och lära känna sin närmiljö. Hedefalk (2014) redogör för begreppet hållbar utvecklings tre dimensioner; ekonomisk-, social- och ekologisk hållbar utveckling. Det är först när dessa dimensioner sammanstrålar som det går att tala om hållbar utveckling. I detta examensarbete har det valts att undersöka förskollärares upplevelse av undervisning i den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling.

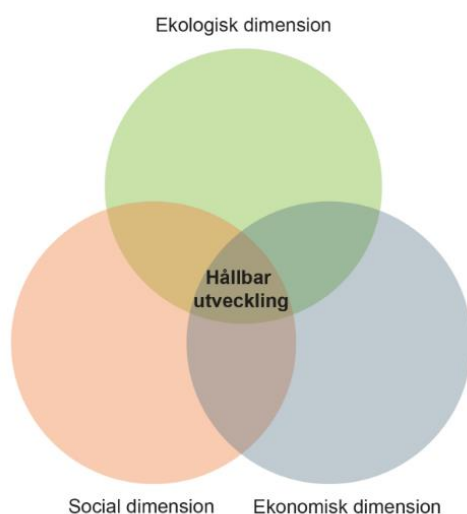


Bild 1. Begreppet hållbar utveckling och dess tre dimensioner. Det är där dimensionerna sammanstrålar som hållbar utveckling uppkommer. Boverket (2019).

Enligt FN är definitionen för hållbar utveckling: ”En utveckling som möter dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att uppfylla sina egna behov.” (UN 1987, s. 41 vår översättning). Björklund (2014) betonar att lärande för hållbar utveckling inte bara är att vara i naturen och studera om naturen utan att också lägga till ett lärande om relationen mellan människa och miljö, lära för naturen. Detta innebär inte att lärande i vår miljö kan tas bort, att leka och lära i naturen är nödvändigt för att barn ska få många upplevelser och erfarenheter av naturen och på så sätt få olika referenser och utgångspunkter som går att arbeta vidare med för att få in ett lärande för miljön. Enligt regeringens rapport (SOU 2004:104) och av erfarenhet från förskolan upplevs en problematik kring att hitta fokus i det övergripande ämnet hållbar utveckling. Det vill säga att hitta undervisningsstrategier, långsiktiga arbetssätt i ämnet och en röd tråd genom barnets förskoletid. Många lärare upplever osäkerhet inför hur hållbar utveckling ska konkretiseras i undervisningssammanhang och efterfrågar fortbildning. Regeringen (SOU 2004:104) menar vidare att utbildning för hållbar utveckling bör syfta till att barn ges möjlighet att utveckla en förmåga och vilja att verka för hållbar utveckling lokalt och globalt. Detta ställer krav på vad utbildningen innehåller och hur den utformas.

### **1.1. Syfte och frågeställningar**

Syftet med examensarbetet är att undersöka förskollärares upplevelse av hur de använder naturområden i sitt närområde samt förskolans utemiljö i sin undervisning om ekologisk hållbar utveckling. Följande frågeställning söks svar på;

Hur uttrycker förskollärare att de använder sin närmiljö och förskolans utemiljö i undervisningen om ekologisk hållbar utveckling?

## **2. Forskningsöversikt**

I detta avsnitt kommer det redogöras för resultat av tidigare forskning och studier inom aktuellt område.

## **2.1. Hållbar utveckling**

Hedefalk (2014) presenterar begreppet hållbar utvecklings tre dimensioner; ekonomisk-, social- och ekologisk hållbar utveckling. Det är först när dessa dimensioner sammanstrålar som det går att tala om hållbar utveckling. Det är en komplicerad fråga, utan självklara rätta svar, att agera hållbart. Ett sätt att ta ansvar för en hållbar utveckling är att handla kritiskt, vilket i detta sammanhang innebär att ställa olika handlingar mot varandra och värdera vilken som kan vara mest hållbar. I förskolesammanhang hittas situationer där barn får möjlighet att agera kritiskt till exempel under samling samt i lek på förskolans gård.

## **2.2. Ekologisk hållbar utveckling**

Persson och Persson (2015) anser att biologisk mångfald innefattar variationer av alla livsformer på jorden och betonar betydelsen av variationsrikedom. Detta innebär att det finns ett landskap med många olika naturtyper, olika arter samt en stor genetisk variation inom arterna. Hedefalk (2014) hävdar att ekologisk hållbar utveckling kan sammanfattas som att värna om ekosystem med biologisk mångfald. Det handlar också om att förstå sin egen påverkan på miljön och på andra människor genom de val individen gör i sin vardag. Persson och Persson (2015) menar att det finns många anledningar till varför det är viktigt att bevara den biologiska mångfalden. En summering är att det handlar om att skapa så bra livsmiljöer som möjligt för såväl människan som andra livsformer både idag och för kommande generationer.

## **2.3. Lärande för hållbar utveckling**

Hedefalk (2014) och Davis (2015) menar att undervisning i hållbar utveckling kan ses utifrån tre förhållningssätt, lärande i naturen, lärande om naturen och lärande för naturen. Lärande om naturen behandlar fenomen i naturen och hur de fungerar. Lärande i naturen innefattar att se, ta på och agera i naturen. Det sista perspektivet, lärande för naturen inbegriper lärande för att handla för en hållbar utveckling. Ärlemalm-Hagsér (2013) lyfter fram att lärande för hållbar utveckling i förskolan ses som ett viktigt kunskapsinnehåll. Barn lär sig om natur, djur och växter genom att vara i naturen. Ärlemalm-Hagsér (2012) menar att det finns en föreställning om positiva effekter av barns naturkontakt och



utevistelse i relation till sin framtida hälsa och miljömedvetenhet. Barn utvecklar en relation till naturen genom att befinna sig i naturen och uppleva den genom sina sinnen. Borg (2017) hävdar att barns kunskap kring hållbarhetsfrågor utvecklas dels i diskussioner men framförallt vid praktiska aktiviteter som berör barnens liv. Hedefalk (2014) bedömer att pedagogen i undervisningen påverkar meningsskapandet genom att rikta barnens kunskapande mot ett särskilt undervisningsinnehåll. Det är betydelsefullt att inte alltid följa med i det intresse som uppstår hos barnen för stunden utan att kunna hålla kvar barnen i det innehåll som pedagogen valt att fokusera på.

Ärlemalm-Hagsér och Davis (2014) anser att lärande om- och för hållbarhet i den svenska läroplanen för förskolan, Lpfö 98, är definierade i vaga och tvetydiga termer. Den svenska läroplanen för förskolan belyser åtgärder för att utveckla ett mer ekologiskt hållbart samhälle. Dock är dessa ej tillräckliga för att hantera de allvarliga och komplexa utmaningar som ohållbar global utveckling medför. Det är därför önskvärt att barns ställning och delaktighet i hållbarhetsfrågor förstärks i styrdokument. Hedefalk (2014) slår fast att det är av stor vikt att barnen får möjlighet att utveckla en kritisk handlingskompetens. Detta innebär att pedagoger måste skapa förutsättningar för barnen att delta i situationer där de får möjlighet att handla kritiskt. De förutsättningar som lyfts fram är att pedagogen riktar barnens uppmärksamhet mot ett innehåll som ger möjlighet att agera kritiskt, att det finns en variation av synsätt att ta del av i undervisningssituationen samt att motsägande argument behöver uttalas.

## **2.4. Barns rättighet och delaktighet**

Persson (2009) beskriver att barn är osäkra på människans relation till naturen. Barnen ser främst kopplingen mellan djur och natur. De har dock svårt att se sin egen koppling, påverkan och beroende till naturen. En svårighet för grundskolan är att hållbar utveckling inte har en självklar plats inom något specifikt skolämne. Undervisningen kring hållbar utveckling kräver fler redskap än den traditionella undervisningen erbjuder. Det är av största vikt att lägga fokus på helheten när det kommer till hållbar utveckling.

Hill et al. (2014) framhåller att barn har rätten och förmågan att aktivt engagera sig i och angripa många hållbarhetsfrågor, särskilt om dessa frågor är lokalt relevanta. Vidare konstateras att förskolebarns delaktighet och engagemang saknas i undervisningssammanhang rörande lärande för hållbar utveckling. Det saknas en röst och en plats för barnen gällande detta. Barn kommer att behöva ta itu med problem med ohållbarhet under sin livstid och det är därför av stor vikt att tillhandahålla barn möjligheter till att delta i ett aktivt medborgarskap för en hållbar framtid. Ärlemalm-Hagsér och Davis (2014) bekräftar detta och anser att barn behöver få ett erkännande om deras förmåga till innovativt och kritiskt tänkande. Barn bör uppmuntras till att skapa förändringar för en bättre miljö både nu och i framtiden.

## **2.5. Förskolan och förskollärarens roll och ansvar**

Ärlemalm Hagsér (2013) slår fast att lärande för hållbarhet är ett viktigt kunskapsinnehåll i förskolan och menar att i förskolans praktik är frågor som rör människans relation till naturen tillsammans med demokrati, delaktighet och etik ständigt närvarande. Det är betydelsefullt att utveckla barns medvetenhet för miljöfrågor. Förskolan beskrivs som en barncentrerad verksamhet där barnen är engagerade i lek, lärande och demokratiska processer. Borg, Winberg och Vinterek (2017) visar att det finns ett positivt samband mellan barns lärande om hållbarhet och förskollärare och föräldrars engagemang i hållbarhetsrelaterade diskussioner och aktiviteter. Det är viktigt att barn ges möjlighet att delta i diskussioner och praktiska aktiviteter både på förskolan och i hemmet, som berör deras liv. Barnen måste till exempel involveras i återvinningen av förpackningar för att kunna få kunskap om den. Det räcker inte med att barnen ser att förskollärarna återvinner produkter på förskolan.

Dyment et al. (2014) konstaterar att många förskollärare uppfattar att de arbetar med hållbar utveckling då de arbetar med kompostering och återvinning. Detta är förenklat då hållbar utveckling innehåller mer flerdimensionella aspekter. Vidare konstateras att förskolläraren upplever ämnet stort och komplext vilket leder till att de känner sig maktlösa att göra skillnad. Det är viktigt att förskollärare känner att de har kunskap, förståelse och

förtrogenhet om ämnet för att ha framgång i att genomföra undervisning om hållbar utveckling. Förskollärare behöver få stöd och utbildning för att hållbar utveckling ska kunna implementeras i undervisningen.

## **2.6. Närmiljö och utemiljö**

Änggård (2012) menar att naturen främst konstrueras på tre olika sätt. Som undervisningsmiljö, där man lär sig om naturen, som hem där man lever vardagsliv samt som fantasivärld där spännande lekar utspelar sig med hjälp av djur och natur. På platser skapade av människor ges platserna betydelse med hjälp av artefakter medan platser i naturmiljöer får mening på andra sätt till exempel genom de funktioner de har och de berättelser som berättas om dem. När vuxna skapar platser för barn blir de barnens platser genom att barnen tar dem i bruk. När barn själva tar platser i bruk ger barnen platsen en speciell betydelse och den väcker en speciell känsla. Genom att barnen har möjlighet att göra platsen till sin egen och använder den för många olika syften antas deras anknytning till platsen bli starkare. Borg (2017) visar att många barn beskriver miljön som sin värld eller en plats där alla människor kan bo. Beskrivningarna kopplas till barnens egna upplevelser i naturen och blandas ofta med en känsla av ansvar för jorden och allt liv på jorden. Davis (1998) hävdar att det är nödvändigt för förskolor att fokusera på utomhuslek och tillhandahålla naturliga lektytor. Klaar (2013) påpekar att barn skapar mening om sin fysiska omvärld och lär sig att hantera den för att på så sätt komma vidare i sina handlingar. I flertalet av barns vardagliga aktiviteter finns naturaspekter närvarande.

Van der Burgt och Cele (2014) slår fast att barn har samma rätt till sin närmiljö som andra medborgare och menar att vuxna har svårt att erkänna barn som sociala aktörer. För att den rumsliga kompetensen ska kunna utvecklas måste det finnas möjligheter att uppleva och vara delaktig i platsen. Kompetens utvecklas genom erfarenhet och delaktighet och inte i en åldersrelaterad utveckling. Finns en erfarenhet av platsen har barn lättare att hantera situationer på platsen.

Gustavsson (1996) jämför två i Ur och Skur förskolor där förskolan som benämns Älgen ligger i ett område med flerfamiljshus och dess skog är ett litet område mellan två förorter. Råven, den andra förskolan ligger i ett hus i utkanten av ett litet samhälle och har en skog på gångavstånd samt en skog som ligger tio minuter bort med buss. Älgen besöker skogen fyra dagar i veckan medan Råven åker buss till skogen en dag i veckan då skogen på gångavstånd anses otillräcklig av förskolepersonalen. Något som också skiljer de båda förskolorna åt är gården, Råven har en stor inhägnad gård medan Älgen har en innegård som delas med de som bor i fyra flerfamiljshus. Det syns inga andra tydliga skillnader mellan de båda förskolorna gällande arbetssätt och miljöer.

## **2.7. Teoretiskt perspektiv**

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) påtalar att utvecklingspedagogiken har sin grund i fenomenografin. I fenomenografin lyfts människors subjektiva värld och deras sätt att skapa förståelser av omvärlden. Detta är även det som är i fokus i utvecklingspedagogiken, att ge förutsättningar för att barnens värld ska bli synlig för dem själva och för andra. Thulin (2006) menar att utvecklingspedagogiken bygger på ett förhållningssätt där lärandesituationen och innehållet i lärandet inte kan skiljas åt. Utvecklingspedagogiken har sin utgångspunkt i relationen mellan individers erfarenhet och det som ska läras samt i synliggörandet av individers skilda uppfattningar.

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) lyfter fram ett teoretiskt antagande som ligger till grund för utvecklingspedagogiken, vilket är att barn börjar erfara världen i en helhet som sedan utskiljs för att åter integreras till ny förståelse. Begreppet relevansstruktur är ytterligare en teoretisk aspekt som innebär meningsfullhet och igenkänning för barnen. De erfarenheter barnen gör sätter olika spår hos dem och bidrar till det som för dem blir meningsfullt och relevant att göra. Utvecklingspedagogikens teoretiska aspekter handlar både om barns lärande och om lärarens delaktighet i detta. Läraren kan påverka barns utveckling och förståelse för sin omvärld. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) slår fast att i utvecklingspedagogiken används variationen av sätt att förstå som ett innehåll i kommunikationen. Det finns tre principer som lyfts fram. Den första är att skapa

och fånga situationer där barn kan tänka och tala. Att få barn att tänka, reflektera och uttrycka sig både verbalt och på andra sätt är den andra principen. Den tredje och sista principen är att ta tillvara på mångfalden av barns idéer. Utvecklingspedagogiken genomsyras av att alternera mellan den kognitiva och den metakognitiva nivån. Barnen får först föreställa sig och skapa en uppfattning om något för att i nästa steg göra barnens uppfattningar synliga för varandra. Det är då variationen i sätt att uppfatta framkommer.

### 2.7.1. Begrepp

För att analysera föreliggande examensarbets resultat valdes följande begrepp ur det utvecklingspedagogiska perspektivet; erfارande och erfarenheter, riktadhet samt metakognition och metakognitiva dialoger.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) menar att begreppet erfارande kan beskrivas som att se, uppfatta, urskilja eller förstå något. Erfar är något man gör med hela kroppen vilket innebär att känslan är en aspekt av erfarendet och bidrar till barns erfarenheter.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) anser att begreppet riktadhet avser vad medvetandet kan vara riktat mot. I en värld där det finns oändligt antal frågor och fenomen som kan intressera handlar det om att rikta uppmärksamheten mot det lärandeobjekt som är aktuellt, vad som ska bidra till barns erfarenheter och kunskaper.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) lyfter att de som har utvecklat en metakognitiv förmåga kan tänka om sitt eget tänkande. Metakognitiva dialoger fungerar som en hjälp för att få barn att bli medvetna om fenomen som annars är osynliga och tagna för givet. De fungerar också för att hjälpa barn att vända uppmärksamheter från vad de gör till hur de tänker om det de gör och ser. Metakognitiva dialogers syfte är att ge barn förutsättningar för att se sitt eget lärande samt att skapa grunder för reflektion. De kan också

lägga grunden för att bli en reflekterande kreativ person med ett kritiskt förhållningssätt till omvärlden.

### **3. Metod**

Då examensarbetets syfte är att undersöka förskollärares upplevelse av hur de använder naturområden i sitt närområde samt förskolans utemiljö i sin undervisning om ekologisk hållbar utveckling valdes intervju som mest lämplig datainsamlingsmetod. Holme och Krohn Solvang (1997) hävdar att kvalitativa metoder syftar till fånga den enskildes personlighet och dennes unika livssituation. Insamlingen av data anpassas efter informatörens situation och informatören bör ha stor frihet att utforma sina egna uppfattningar. Datan beskriver informatörens unika upplevelse och behöver inte gälla andra i samma situation.

#### **3.1. Intervjuer**

Denscombe (2009) menar att intervjuer lämpar sig för datainsamling när det gäller åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter. Semistrukturerad intervju har valts vid detta examensarbete då metoden har färdiga frågor som kan besvaras på ett öppet sätt och där den intervjuades syn på fenomenet är i fokus. Holme och Krohn Solvang (1997) lyfter att den kvalitativa intervjun är den form av intervju där forskaren utövar den minsta styrningen över informatören. Informatören ges möjlighet att styra intervjuens utveckling. Denscombe (2009) anser att vid semistrukturerade intervjuer har intervjuaren en lista med ämnen som ska behandlas och frågor som ska besvaras. Dock är intervjuaren flexibel vad gäller frågornas ordningsföljd och låter den intervjuade utveckla sina idéer och tala utförligt om de ämnen som tas upp. Svaren är öppna och den intervjuade kan utveckla sina synpunkter.

#### **3.2. Urval**

Sex förskollärare från tre olika förskoleområden har intervjuats. För att få ett tillförlitligt material och samtidigt inte för omfattande data har förskollärare, som är de som har

undervisningsansvar, vid två förskolor i respektive område intervjuats. Trost (1997) rekommenderar vid intervjuer att urvalet bör bestå av minst fyra eller fem intervjupersoner på grund av att materialet skall kännas hanterbart. Möjligtvis kan resultatet påverkas av att urvalet skett med hjälp av rektorer, det vill säga ett subjektivt urval har skett. Denscombe (2009) visar att vid subjektivt urval handplockas intervjupersoner till studien. Subjektivt urval används då forskaren redan har en kännedom om de människor som ska undersökas och medvetet väljer dem eftersom de förväntas ge den mest värdefulla datan.

Tabell 1. Fakta om intervjupersoner och bostadsområden ( $\alpha$ -staden, 2019).

Förskoleområde	Examens år	Examen	Övrigt	Socioekonomisk situation
X+Y: A	1989	Förskollärare/ Fritidspedagog		Inkomst: 650 000 kr/år. Arbetslöshet: 1,2%
B	1985 2015	Barnskötare Förskollärare		Inkomst: 550 000 kr/år. Arbetslöshet: 0,5%
Z+Å: C	1985	Förskollärare	Förste förskollärare	Inkomst: 300 000 kr/år. Arbetslöshet: 3%
D	1984 2015	Barnskötare Förskollärare	Förste förskollärare	Inkomst: 300 000 kr/år. Arbetslöshet: 5,8%
Ä: E	2001	Förskollärare	Förste förskollärare	Inkomst: 530 000 kr/år. Arbetslöshet: 2,2%
Ö: F	1997	Förskollärare	Förste förskollärare	Inkomst: 500 000 kr/år. Arbetslöshet: 1,4%

För mer detaljerad information kring områdena och dess socioekonomiska beskaffenheter se bilaga 1.

Planerat var att en förskollärare som arbetar i samma område som E skulle intervjuas, men den förskolläraren fick förhinder. På grund av detta skedde ett bekvämlighetsurval där en tidigare förskollärarkollega godkände sitt deltagande i examensarbetet. Denscombe (2009) menar att bekvämlighetsurval är ett urval som bygger på forskarens bekvämlighet. Forskaren väljer de första som finns till hands. Vid bearbetningen har inga bakgrundsfaktorer använts vid analys av resultatet.

### **3.3. Genomförande**

Vid examensarbetets uppstart började forskarna med att ta kontakt med rektorer i olika förskoleområden för att komma i kontakt med sex förskollärare på sex olika förskolor (se bilaga 2). Innan intervjuerna togs muntlig kontakt med de som skulle intervjuas, dessutom skickades samtyckesbrevet ut (se bilaga 3). Vid den muntliga kontakten informerades om syftet med examensarbetet samt tidsåtgång för intervjun. Inför intervjuens genomförande fick respektive respondent ge sitt skriftliga medgivande att delta i examensarbetet. Intervjuerna spelades in med hjälp av en iPad och en diktafon, därefter transkriberades intervjuerna. Patel och Davidsson (2003) lyfter fram vikten av att förbereda en undersökning, bland annat genom att göra en plan över arbetet, ta de kontakter som är nödvändiga, få tillstånd och medgivande samt att ge viktig information till de som medverkar. Intervjuerna genomfördes enskilt och transkriberades av den som hade genomfört intervjun. En av studenterna genomförde två intervjuer och den andra studenten de resterande fyra. Efter den första genomförda intervjun formulerades frågorna om då flera frågor gick i varandra eller inte överensstämde med examensarbetets syfte. Intervjuerna resulterade i transkriptioner på mellan två och en halv och nästan fem sidor vilket resulterade i totalt 20 sidor. Denscombe (2009) menar att transkribering kan vara ansträngande men också en mycket värdefull del av forskningsarbetet, med tanke på att forskaren får möjlighet till att reflektera över intervjun och dess innehåll.

### **3.4. Bearbetning och analys**

Studenterna lyssnade enskilt och reflekterade en första gång över intervjuerna, därefter transkriberades samtliga intervjuer enskilt. I nästa steg lästes transkriptionerna enskilt och



därefter samtalande studenterna om innehållet. Transkriptionerna lästes av studenterna var för sig för att hitta olika teman. Sedan sammanstrålande studenterna för att delge varandra vad de hittat i intervjuerna. Därefter sammanställdes resultatet och en analys av detta genomfördes utifrån det valda teoretiska perspektivet.

### **3.5. Etiska överväganden**

Vetenskapsrådet (1990) anger följande forskningsetiska principer som ska följas vid humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning som syftar till att vägleda vid olika forskningssammanhang. Varje enskild individ har, vid forskningssammanhang, rättighet att skyddas mot skada, förödmjukelse, kränkning, och annat obehag. Vetenskapsrådet har preciserat följande fyra krav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Inför intervjuerna fick de intervjuade information om syftet med intervjun, både skriftligt och muntligt. De fick även ge sitt godkännande till att delta i examensarbetet genom att signera ett samtyckesformulär. I presentationen av resultatet beskrivs alla uppgifter med fiktiva namn, detta gäller både de intervjuade, stadsdelar och stad. Detta för att skydda konfidentialitetskravet. Detta informerades de intervjuade om vid intervjun. Inspelat material raderades efter transkribering.

## **4. Resultat**

Här nedan följer resultatet av detta examensarbete. Resultatet presenteras i fyra teman utifrån de genomförda intervjuerna. Valda teman har namngetts enligt följande; Förskollärares upplevelse av vad de erbjuder på utegården, Förskollärares upplevelse av vad de erbjuder i närmiljön, Vad förskollärare uttrycker är viktigast med ekologisk hållbar utveckling samt Förskollärares upplevelser av undervisning i ekologisk hållbar utveckling. För att stärka de olika temans innehåll lyfts lämpliga citat fram.

## 4.1. Förskollärares upplevelse av vad de erbjuder på utegården

Hälften av förskollärarna säger att de odlar och komposterar på gården för att medvetandegöra barnen om odlingens process och kompostens kretslopp.

...vi odlar ute tillsammans med barnen. [...] För att det ska bli någonting så att de ska få se hela processen har vi flyttat in en del utav det, äh i den här skolträdgården eller lär - undervisningsträdgården...

Några av de intervjuade berättar att de har skördefest efter att de har skördat årets skörd på gården. En förskollärare talar om att de inte odlar och att det inte finns någon kompost på förskolans gård. Alla förskollärare nämner att de använder gröna påsen<sup>1</sup> till mat- och fruktavfall. En av förskollärarna berättar att de studerat gröna påsen genom att titta på filmer där man får följa gröna påsens förlopp från matrest till biogas.

Gröna påsen har vi undersökt väldigt väl och vart den kommer ifrån också sett på filmer vi har sorterat och räknat påsar...

Några av de intervjuade talar om att de sopsorterar och återvinner på förskolan. En förskollärare berättar att de har gjort en egen återvinningscentral på förskolan. Då det inte finns någon återvinningsstation i närheten av förskolan uppmuntras föräldrarna att åka till en återvinningsstation med sina barn och ta med visst avfall från förskolans återvinningscentral.

## 4.2. Förskollärares upplevelse av vad de erbjuder i närmiljön

Samtliga förskollärare nämner att de plockar skräp i närmiljön.

Hållbar utveckling kan ju vara att plocka skräp göra barn medvetna om våran omgivning vad ska finnas där och vad ska inte finnas där det är nog mest det vi har skräpplockardagar och vara ute i omgivningen det är ju inte bara skräp som är hållbar utveckling utan i alla fall ett sätt att göra barnen medvetna.

---

<sup>1</sup> Gröna påsen är ett insamlingsverktyg för matrester som blir till biogas och används av både hushåll och offentliga verksamheter.

De flesta går till återvinningen och alla går till olika naturområden såsom skog och park. Intervjuerna visar en variation på hur ofta barnen besöker sin närmiljö, allt ifrån varje dag till någon gång i månaden. Den förskolan som har en liten utegård besöker närmiljön varje dag. I närområdet tittar förskollärare och barn på och undersöker växter och djur, främst insekter. En förskollärare berättar att de utforskar vilka löv som hör till vilket träd, vilka träd som har kottar samt vad träd och blommor heter. I hälften av intervjuerna beskrivs att i närmiljön får barnen leka, klättra och utforska i fri lek.

... men också att lära känna miljön och kunna vara rädd om miljön för det man har en relation till är man ju rädd om, både varandra och miljön.

En av förskollärarna har tillgång till en ellådcykel, vilket gör det enkelt att komma till platser som ligger en bit bort från förskolan. I en av intervjuerna uttrycker förskolläraren en önskan om att ha ekonomiska möjligheter till att kunna åka till ett reningsverk.

### **4.3. Vad förskollärare uttrycker är viktigast med ekologisk hållbar utveckling**

De flesta förskollärarna säger att det är viktigt att hushålla med resurser, det handlar till exempel om att inte låta kranen stå och spola vatten, bara ta den mat man orkar äta upp och att släcka lampor i de rum man inte befinner sig i. Några förskollärare nämner att göra medvetna val.

... men det viktigaste är väl att man får en förståelse av att det lilla jag gör påverkar. Att det är viktigt att tänka till, ähh. Att de här små valen man gör blir viktiga i det stora hela.

En förskollärare anger att det viktigaste är att uppmärksamma barnen på att man kan odla själv. En annan av de intervjuade talar om att det är viktigt att barnen är rädda om sitt material så att det håller och använder materialet flera gånger. De flesta förskollärarna berättar att det är viktigt att göra barn medvetna och uppmärksamma på vilka möjligheter de har att påverka genom att odla, hushålla med resurser och göra miljömedvetna smarta val.

Det tycker jag är viktigt att man inte blir, får klimatångest utan vi får göra det vi kan och vi gör det tillsammans och barnen blir ju också jättenyfikna på att va smarta och snälla mot naturen.

En av förskollärarna säger att det är viktigt att barnen får med sig att det finns möjligheter.

Äh jag tror att det viktigaste är att barnen får med sig att de har möjlighet att påverka sina val. [...] Äh o att det faktiskt att det finns möjligheter.

#### **4.4. Förskollärares upplevelser av undervisning i ekologisk hållbar utveckling**

Förskollärare uttrycker att barnen måste få vara med i hela processen annars sker inget lärande. Ett exempel på processer är odling från frö till frukt och kompostering från kompostavfall till jord/gödning. Flera av förskollärarna uttrycker vikten av att utgå från och ta tillvara på barns tankar, idéer och nyfikna frågor.

Ja intresset finns hos barnen. Det utifrån barnens intresse. Tar tillvara på barnens tankar och nyfikna frågor. Mm.

Ett fåtal av förskollärarna beskriver på olika vis hur de arbetar utifrån målen i förskolans läroplan. Vidare berättar de om barnens möjlighet till utveckling och lärande under hela barnets förskoletid.

Att man jobbar kanske inte med alla målen när dom är ett år utan man har hela förskoleperioden på sig att undervisa om det. Och att göra dem nyfikna.

En av förskollärarna nämner förskolans undervisningsträdgård där barnen får vara tillsammans med en pedagog. Syftet med undervisningsträdgården är att barnen ska få möjlighet att se hela odlingsförloppet och växterna ska få växa ostört. Detta för att barn gärna vill gräva upp det de precis har planterat och då får fröna inte möjlighet att gro och bli en växt. Majoriteten av förskollärarna anger att det är angeläget att göra barn medvetna om hur viktigt hållbar utveckling är. I en av intervjuerna talar förskolläraren om hur de

tematiskt arbetar med en myrstack. En av de intervjuade anger att det är viktigt att få lära och erfara med sina sinnen.

Man kan inte läsa sig till det i en bok tänker jag med barn för att förstå ett kretslopp utan man måste uppleva det och lukta på det, smaka på det och känna på det.

En förskollärare beskriver att de bedriver undervisning både ute i närmiljön och på förskolan. Tillbaka på förskolan reflekterar de tillsammans med barnen vilket kan ske både direkt efter besöket i närområdet eller en månad efteråt.

Och undervisar gör vi ju både på plats ute i naturen och sen kan vi ta med oss hem och så reflekterar vi tillsammans med barnen och så också.

En av förskollärarna har valt att rikta barnens uppmärksamhet mot återvinningscentralen som ligger granne med förskolans gård. Där barnen är intresserade av sopbilarna som kommer för att hämta återvinningsmaterialet. Vidare berättar förskolläraren att barnen har fått se en UR-serie kallad Barr och Pinne, som behandlar miljöfrågor såsom återvinning, kretslopp och allemansrätten. Barnen har efter detta uppmärksammat hur slarviga människor är som slänger skräp i naturen samt att de har blivit intresserade av att plocka upp skräpet.

En av förskollärarna berättar att de inte alls arbetar med hållbar utveckling på förskolan. Då arbetslaget skattade sig i hållbar utveckling i KUL-materialet<sup>2</sup> låg skattningen på en etta av sju möjliga, där ett är lägst. Ett fåtal av förskollärarna uttrycker att de har arbetat aktivt med hållbar utveckling men för tillfället väljer de att fokusera på andra mål i läroplanen. Inarbetade rutiner för hållbar utveckling finns kvar på förskolorna såsom användandet av gröna påsen, skräpplockning och återvinning.

---

<sup>2</sup> KUL-materialet är kommunens kvalitetsverktyg som används vid insynsbesök som bedömningsmaterial av verksamheten, där pedagogerna får skatta sig inför besöket.

## **5. Analys**

Analysen bygger på det teoretiska perspektivet utvecklingspedagogik. Av utvecklingspedagogikens centrala begrepp valdes följande: erfارande och erfarenheter, riktadhet samt metakognition och metakognitiva dialoger. Dessa valdes utifrån examensarbetets syfte.

### **5.1. Erfarande och erfarenheter**

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) menar att en beskrivning av begreppet erfارande kan vara att se, uppfatta, urskilja eller förstå något. Detta begrepp innefattar även känslan vilket innebär att man erfار med hela kroppen. Resultatet visar att barnen får erfara på olika vis med sin kropp och sina sinnen i undervisningen i ekologisk hållbar utveckling. Barns delaktighet och engagemang visar sig i examensarbetes resultat, något som är viktigt vid erfارande. Detta blir tydligt vid undervisningen om olika kretslopp samt vid odling och kompostering. Även skräpplockning och återvinning skapar goda erfarenheter hos barnen, då sinnen som känsel, syn, hörsel och lukt aktiveras vid aktiviteten.

Resultatet visar att samtliga förskollärare besöker naturområden. I dessa områden finns en mångfald av erfarenhetsupplevelser. Genom besök i olika miljöer i sitt närområde skapas möjligheter till olika erfarenheter och upplevelser. Även i dessa situationer använder sig barnen av alla sina sinnen vilket innebär att hela kroppen erfar. Förskollärare formulerar att barnen måste få vara med i hela processen annars sker inget lärande. I resultatet visas vikten av barns delaktighet i hela undervisningssituationen för att få en meningsfullhet och en förståelse för lärandeobjektet. Barnen bör vara med under hela lärandetillfället för att få möjlighet att uppfatta, urskilja och förstå fenomenet, det vill säga att få erfara.

### **5.2. Riktadhet**

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) hävdar att begreppet riktadhet innebär vad barns medvetande kan vara riktat mot. Det medvetandet är riktat mot är det man ser,

erfar och uppfattar, det som finns i periferin är inte väsentligt. Lärarens roll blir att rikta barnets uppmärksamhet mot det lärandeobjekt som avses. Resultatet visar att förskollärarna riktar barnens medvetande mot olika lärandeobjekt vid undervisningen. Detta gäller till exempel vid undervisning i naturområden då fokus kan ligga på att rikta uppmärksamheten på vilket löv som hör till vilket träd. Vidare ses i resultatet hur förskollärare riktar barnens uppmärksamhet mot olika sätt att hushålla med resurser. Till exempel att bara ta den mat man orkar äta upp, inte låta vattenkranen stå och rinna, återvinna material samt att slänga matrester i gröna påsen istället för i soppåsen. Genom odling och kompostering riktar förskollärarna barnens uppmärksamhet mot plantans tillväxt från frö till frukt samt från växtavfall till näring. Förskollärarna riktar även barnens medvetande mot miljöfrågor genom UR-serien Barr och Pinne vilket bidrar till en variation i undervisningen. Denna typ av undervisning skiljer sig från praktiska undervisningsmoment men är ett bra komplement.

Förskollärarna visar i resultatet på en förmåga att koppla målen i förskolans läroplan med barnens intressen och nyfikenhet. De beskriver en långsiktighet och att förskolan inte behöver arbeta med alla läroplanens mål samtidigt. Det finns också möjlighet att återkomma till samma läroplansmål vid olika tillfällen under hela barnets förskoletid.

### **5.3. Metakognition och metakognitiva dialoger**

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) lyfter att metakognitiva dialoger inte är vanliga dialoger utan läraren har för avsikt att få barnen att reflektera, tänka och sätta ord på sina tankar. Metakognitiva dialogers syfte är att ge barnen förutsättningar för att se sitt eget lärande samt skapa förutsättningar för reflektion. Resultatet visar på hur förskollärare tar tillvara på barnens intresse, tankar och nyfikna frågor. I resultatet visas även att förskollärare till exempel efter ett besök i skogen reflekterar tillsammans med barnen. Detta kan ge dem möjlighet att få ta del av varandras tankar, vilket kan medföra en variation och motstridighet i tankar, åsikter och idéer.

## 5.4. Sammanfattande analys

Vår analys visar att majoriteten av förskolorna utifrån vad förskollärarna berättade arbetar med miljö- och naturkunskap men kopplar inte detta till hållbar utveckling i så stor utsträckning. Detta kan vara tillräckligt för barn i förskoleåldern för att de ska närma sig och få en grundläggande medvetenhet om hållbar utveckling. Då förskolans uppgift är att undervisa på ett lustfyllt och inspirerande sätt för barnens livslånga lärande kanske det är tillräckligt att rikta barnens uppmärksamhet mot olika fenomen för att ge dem erfarenhet och kunskap mer än att dra några slutsatser om hållbarhet. Då hållbar utveckling kan upplevas som stort och komplext med sina tre infallsvinklar kan vi se en osäkerhet hur ämnet ska angripas bland förskollärarna och deras verksamheter. Resultatet visar en variation av frekvensen besök i naturområden. Vilket innebär att barnen får olika möjligheter till att skapa en positiv relation till naturen. Samtliga förskollärare gav uttryck för att ekologisk hållbar utveckling är viktigt.

Då de intervjuade förskollärarnas svar jämförs skiljer sig en förskollärares uttalanden från de övriga genom att hen berättar att förskolan där hen arbetar inte medvetet har bedrivit pedagogisk verksamhet kring hållbar utveckling. Vi drar slutsatsen att detta beror på vilka intressen och vilken kunskap som finns hos arbetslag och ledning på förskolan då vi inte kan se några andra samband med socioekonomiska skillnader eller geografiska förutsättningar för förskolorna. Även om förskolorna är placerade i olika typer av områden har samtliga förskolor tillgång till naturområden i sin närhet.

## 6. Diskussion

Syftet med examensarbetet är att undersöka förskollärares upplevelse av hur de använder naturområden i sitt närområde samt förskolans utemiljö i sin undervisning om ekologisk hållbar utveckling. Följande frågeställning söks svar på;

Hur uttrycker förskollärare att de använder sin närmiljö och förskolans utemiljö i undervisningen om ekologisk hållbar utveckling?



## 6.1. Resultatdiskussion

Detta examensarbete visar tendenser till att förskollärare arbetar på ett sätt som uppmuntrar barnen till kritisk handlingskompetens genom att de reflekterar tillsammans med barnen och tar tillvara på barnens intresse, tankar och nyfikna frågor om ekologisk hållbar utveckling. Dessutom visar examensarbetet att förskollärarna ger barnen möjlighet att erfara till exempel genom att sopsortera, odla och vistas i naturmiljö. Hedefalk (2014) konstaterar att förskollärare måste skapa situationer där barnen får möjlighet att handla kritiskt, det vill säga rikta barnens uppmärksamhet mot ett innehåll som ger möjlighet att agera kritiskt, att det finns en variation av synsätt samt att motsägande argument uttalas. Borg (2017) anser att barns kunskaper i hållbarhetsfrågor utvecklas framförallt genom praktiska aktiviteter men också genom diskussioner. Persson (2009) beskriver att grundskolan har en svårighet i att hållbar utveckling inte har en given plats i ett specifikt skolämne. Undervisningen i hållbar utveckling kräver fler redskap och större fokus på helheten än den traditionella undervisningen erbjuder. Examensarbetet visar att förskolor arbetar tematiskt och ämnesövergripande till exempel med en myrstack och kan därmed ha bättre förutsättningar att bedriva undervisning i ekologisk hållbar utveckling än grundskolan. Dessutom stärker förskolans tradition att bedriva undervisning i närmiljön chanserna att lyckas undervisa i den ekologiska aspekten av hållbar utveckling.

Hållbar utveckling med sina tre perspektiv, ekologisk-, social- och ekonomisk hållbar utveckling, kan upplevas som stort och komplext. Examensarbetet visar en osäkerhet bland förskollärarna hur ämnet ska angripas. Ärlemalm-Hagsér och Davis (2014) bedömer att lärande om och för hållbarhet definieras med vaga termer i den svenska läroplanen för förskolan och menar att barns delaktighet och ställning i hållbarhetsfrågor bör förstärkas i styrdokumentet. Förhoppningsvis kommer en positiv förändring ske då användandet av den nya läroplanen Lpfö 2019 har trätt ikraft. Då begreppet hållbar utveckling har förts in i Lpfö 2019 och hållbar utveckling har fått en större betydelse i förskolans undervisning.

Examensarbetets resultat visar att barn, i undervisningen i ekologisk hållbar utveckling, får erfara på olika sätt genom sina sinnen och sin kropp. Resultatet visar även att samtliga förskolor besöker naturområden. Genom dessa besök skapas möjligheter till olika

sinnesupplevelser och erfarenheter. Vi anser att detta är ett positivt utgångsläge då det innebär för förskollärarna att de är medvetna och tänker till hur de agerar både i planerade och oplanerade lärsituationer eftersom de är förebilder i alla situationer. Hedefalk (2014) lyfter tre förhållningssätt, lärande för -, i - och med naturen. Där lärande i naturen består av att se, ta på och agera i naturen. Ärlemalm-Hagsér (2012) hävdar att barnen genom att befinna sig i naturen och uppleva den genom sina sinnen utvecklar en relation till naturen. Änggård (2012) menar att om barnen får möjlighet att göra sig egna platser i naturen blir anknytningen till platsen stark.

Gustavsson (1996) jämför i sin forskning två förskolor med olika typer av förskolegård. Den förskola som har sin utegård omgiven av hyreshus lämnar gården och går till skogen fyra gånger i veckan medan förskolan med stor och kuperad utegård besöker skogen en gång i veckan. Detta mönster återfinns även i detta examensarbete där de intervjuade förskollärarna beskriver sina besök i närmiljön. Förskolan med en liten utegård besöker närmiljön varje dag, medan övriga förskolor besöker närmiljön något mer sällan.

Dyment et al. (2014) konstaterar att det är viktigt att förskollärare, för att kunna undervisa i hållbar utveckling, behöver känna att de har kunskap och förståelse för ämnet. Förskollärare behöver utbildning och stöd för att kunna implementera hållbar utveckling i undervisningen. Examensarbetets resultat bekräftar detta då examensarbetet visar skillnader mellan förskolor avseende undervisningen i ekologisk hållbar utveckling. Skillnader som inte har samband med socioekonomi eller geografiska förutsättningar utan möjligtvis kan härledas till pedagogernas kunskap och intresse för ämnet.

I intervjuerna formulerar förskollärare att barn, för att lärande ska kunna ske, måste vara med i hela undervisningssituationen. Detta stärker betydelsen av barns delaktighet och möjlighet till att få förståelse och samband av olika förlopp. Ärlemalm-Hagsér och Davis (2014) samt Hill et al. (2014) å andra sidan hävdar att barns delaktighet och engagemang inte finns med i undervisning gällande hållbar utveckling samt att barn behöver få ett erkännande till sin förmåga att tänka kritiskt och innovativt. Förskolebarn kommer möta

problem med ohållbarhet under sin livstid och bör därför uppmuntras till att skapa förändring både nu och i framtiden. Förskollärarna i examensarbetet visar på uppfattningen att det i förskolan finns en långsiktighet då de menar att barn har möjlighet till undervisning under hela sin förskoletid. Detta medför att samtliga av läroplanens mål inte aktivt behöver arbetas med vid samma tidpunkt utan barn har möjlighet att lära under en lång period samt utveckla sina kunskaper och förmågor. Examensarbetets resultat visar på att förskollärarna anser att det är viktigt att barnen är delaktiga samt att de ger exempel på tillfällen då barn får vara delaktiga. Till exempel har barnen möjlighet att resonera och tänka kritiskt då de reflekterar tillsammans. De har även vid dessa tillfällen möjlighet att förvärva ny kunskap.

Examensarbetet visar att förskollärare riktar barnens uppmärksamhet mot sortering av olika material för återvinning, till exempel slänga matrester i gröna påsen så att de blir biogas. Hedefalk (2014) anser att pedagogen bör rikta barnens lärande mot ett särskilt undervisningsinnehåll där det är betydelsefullt att barnens uppmärksamhet hålls kvar på det innehåll pedagogen valt. Det vill säga att inte alltid följa det intresse som uppstår för stunden hos barnen. Borg, Winberg och Vinterek (2017) menar att förskollärares personliga engagemang i hållbarhetsrelaterad undervisning leder till att barn lär sig om hållbarhet, det vill säga det finns ett positivt samband mellan dessa två. Det räcker dock inte med att barnen ser förskollärare återvinna produkter på förskolan, barnen måste engageras i återvinningen för att få kunskap om den.

Utifrån detta examensarbete ses en förmåga hos förskollärare att kunna skapa undervisningssituationer som leder till en vilja och förmåga att verka för hållbar utveckling hos förskolebarn. Förskollärarna belyser även betydelsen av att förmedla möjligheter istället för hinder i undervisningen samt möjligheten att kunna påverka genom att göra medvetna val då det gäller hållbar utveckling. Regeringen (SOU 204:104) lyfter att utbildningen för hållbar utveckling bör leda till en förmåga och vilja hos barnen att verka för hållbar utveckling både lokalt och globalt. I läroplan för förskolan Lpfö 18 (Skolverket, 2018) står det att utbildningen i förskolan ska präglas av en positiv framtidstro och ge barnen möjlighet att utveckla kunskaper om hur olika val som individer gör kan bidra till en hållbar utveckling såväl ekonomisk som social och miljömässig.

Examensarbetet visar att förskollärare upplever att de bedriver undervisning i ekologisk hållbar utveckling. Vid examensarbetets genomförande bedrevs undervisningen, vid förskolorna, i olika stor omfattning. Dock uttryckte förskollärarna en önskan om att kunna bedriva undervisning i en större omfattning på grund av ämnets relevans. Hinder som förskollärarna upplevde var brist på ekonomiska resurser, tid och engagemang. Studenternas uppfattning är att även avsaknaden av regelbunden ledning skulle kunna läggas till bland hindren. Regeringen (SOU 204:104) hävdar att flertalet lärare upplever en rådsvillhet om hur ämnet hållbar utveckling ska konkretiseras i undervisningen. Eftersom förmågan och viljan att verka för hållbar utveckling bör utvecklas under skolåren ställs krav på utbildningens innehåll och struktur. Utifrån detta examensarbete ses en variation bland förskolorna vad gäller undervisningens innehåll, struktur och kvalitet. Därför vore en övergripande ledning önskvärd för att uppnå en likvärdig kvalitet, något som nya läroplanen Lpfö 18 eventuellt skulle kunna bidra till.

Vidare forskning i ämnet skulle kunna vara dels att gå djupare in på undervisningen i ekologisk hållbar utveckling och dels undersöka skillnader mellan olika förskolor vad gäller arbetet med ekologisk hållbar utveckling. Detta för att få en större inblick i förskolors undervisning i ekologisk hållbar utveckling för att kunna understödja de eventuella behov som finns för att kunna leva upp till regeringens mål angående barns vilja och förmåga att verka för en hållbar utveckling.

## **6.2. Metoddiskussion**

Detta examensarbets tillförlitlighet kan vara låg med tanke på dess omfattning. Dock kan examensarbetet visa tendenser till hur verkligheten på förskolor ser ut samt förskollärares upplevelser om hur de använder sin närmiljö och utemiljö i sin undervisning om ekologisk hållbar utveckling.

Syftet med detta examensarbete var att undersöka förskollärares upplevelse av hur de använder naturområden i sitt närområde samt förskolans utemiljö i sin undervisning om

ekologisk hållbar utveckling. Kvalitativ intervju ansågs vara den mest lämpliga metoden för datainsamlingen då intervjupersonernas erfarenheter framkommer på bästa sätt. För att få del av de intervjuades upplevelser och erfarenheter valdes semistrukturerade intervjuer, där den intervjuade får möjlighet att utveckla och respondera fritt. Detta kan anses vara ett gott val då datamaterialet fick ett tillräckligt omfång. Denscombe (2009) menar att vid semistrukturerade intervjuer har den intervjuade möjlighet att utveckla sina svar och idéer. En nackdel med intervjuer är att datan baseras på vad den intervjuade säger och inte vad hen gör. Vad de intervjuade responderar behöver inte återspegla sanningen. Tillförlitligheten vid semistrukturerade intervjuer påverkas av den specifika kontexten och de individer som deltar. Vid examensarbetets analys- och diskussionsarbete togs dessa aspekter i beaktning. Hade intervjuer genomförts med andra förskollärare vid de aktuella förskolorna hade resultatet säkerligen blivit annorlunda. Efter den första genomförda intervjun minskades antalet intervjufrågor då flera av frågorna gick i varandra och några inte fyllde examensarbetets syfte. Vid resultatsammanställningen och analysen påvisades att fler frågor angående undervisning i ekologisk hållbar utveckling hade varit till hjälp för examensarbetet. Under examensarbetet prövades olika lämpliga teoretiska perspektiv. Slutligen valdes utvecklingspedagogik och därifrån hämtades tre begrepp. Hade det teoretiska perspektivet valts vid ett tidigare skede i examensarbetet hade möjligen intervjufrågorna kunnat riktats mer mot undervisning.

Examensarbetets urval skedde med hjälp av tre olika rektorer, som var och en bidrog med två förskollärare. På grund av att ett subjektivt urval har skett kan examensarbetets resultat ha påverkats. Utifrån examensarbetets omfattning anses antalet respondenter vara tillräckligt. Denscombe (2009) hävdar att de människor som vid kvalitativ forskning väljs ut inte tvunget är representativa. Det är vid kvalitativa studier ej möjligt att dra några generella slutsatser då fokus för kvalitativa studier är att få större förståelse för ett fenomen inte finna en allmängiltig sanning. På grund av examensarbetets omfattning på sex förskollärare är resultatet representativt i mindre grad. För att ställa några generella slutsatser av hur förskoleverksamhet vad gäller hållbar utveckling ser ut behövs det ett större underlag. Trots detta kan examensarbetet visa tendenser till hur förskoleverksamhet vad gäller hållbar utveckling kan vara.

## Referenser

Björklund, S. (2014). *Lärande för hållbar utveckling - i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Borg, F. (2017). *Caring for people and the planet. Preschool Childrens Knowledge and Practices of Sustainability*. Diss. Umeå: Umeå Universitet.

Borg, F., Winberg, M. & Vinterek, M. (2017). Children's Learning for a Sustainable Society: Influences from Home and Preschool. *Education Inquiry vol 8, no 2*.

Boverket (2019). <https://www.boverket.se/sv/PBL-kunskapsbanken/planering/oversiktsplan/fysisk-planering/forhallningsatt1> [190510]

Davis, J. (1998). Young children, environmental education, and the future. *Early Childhood Education Journal Vol 26 no 2*.

Davis, J. (2015). What is early childhood education for sustainability and what does it matter? I Davis, J. (red.) *Young children's and the environment – early education for sustainability*. Port Melbourne: Victoria Cambridge University.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Dyment, J., Davis, J., Nailon, D., Emery, S., Getenet, S., McCrea, N. & Hill, A. (2014). The impact of professional development on early childhood educators' confidence, understanding and knowledge of education for sustainability. *Environmental Education Research Vol 20 No 5*.

Gustavsson, L. (1996). *Olika närhet till naturen. En beskrivning av två I Ur och Skurförskolor med olika närhet till naturen*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Hedefalk, M. (2014). *Förskola för hållbar utveckling*. Diss. Uppsala: Uppsala Universitet.

Hill, A., Emery, S., Nailon, D., Dyment, J., Getenet, S., McCrea, N. & Davis, J. (2014). Exploring how adults who work with young children conceptualise sustainability and describe their practice initiatives. *Australasian Journal of Early Childhood Vol 39 no 3*.

Holme, I. M. & Krohn Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2007). *"Att lära är nästan som att leka" Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Klaar, S. (2013). *Naturorienterad utbildning i förskolan. Pragmatiska undersökningar av meningsskapandets individuella, sociala och kulturella dimensioner*. Diss. Örebro: Örebro universitet.

Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, C. (2009). Elevers lärande i miljö för hållbar utveckling. *Locus vol 21 nr 1*.

Persson, C. & Persson, T. (2015). *Hållbar utveckling - människa, miljö och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2014). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2019). Guide och webinarie om förändringarna i Lpfö 18. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/reviderad-laroplan-for-forskolan/guide-och-webbinarie-om-forandringarna> [190321]

SOU. (2004). SOU 2004:104 *Att lära för hållbar utveckling*. <https://www.regeringen.se/49b71d/contentassets/09ac8f7b0f9d402395ff95af1f6eb7cf/att-lara-for-hallbar-utveckling-sou-2004104> [190510]

Thulin, S. (2006). *Vad händer med lärandets objekt? En studie av hur lärare och barn i förskolan kommunicerar naturvetenskapliga fenomen*. Diss. Växjö: Växjö Universitet.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

UN. (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf> [190411]

Van der Burgt, D. & Cele, S. (2014). Barnen och stadsrummet - relationer mellan kompetens, ålder och delaktighet. *Sociologisk Forskning* årgång 51 nr 1.

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Änggård, E. (2012). Att skapa platser i naturmiljöer. *Nordisk barnehageforskning* vol 5, nr 10.

Ärlemalm-Hagser, E. (2012). Lärande för hållbar utveckling i förskolan. *Nordisk barnehageforskning* vol 5 nr 14.

Ärlemalm-Hagser, E. (2013). *Engagerade i världens bästa? Lärande för hållbar utveckling i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Ärlemalm-Hagsér, E. & Davis, J. (2014). Examining the Rhetoric: a comparison of how sustainability and young children's participation and agency are framed in Australian and Swedish early childhood education curricula. *Contemporary Issues in Early Childhood* Vol 15 No 3.

α-staden. (2019). <http://app.linkoping.se/statdok/gpf/gpfframe.htm> [191008]



## Bilaga 1 Områdesbeskrivningar

### X (mindre tätort - landsbygd)

70% eftergymnasial utbildning. Disponibel hushållsinkomst: 650 000kr. Åldersfördelning: 320 arbetsför ålder, 70 pensionärer, 180 barn. Utrikes födda: 5%. Arbetslöshet: 1,2%

### Y (mindre tätort - landsbygd)

60% eftergymnasial utbildning. Disponibel hushållsinkomst: 550 000kr. Åldersfördelning: 210 arbetsför ålder, 60 pensionärer, 140 barn. Utrikes födda: 7%. Arbetslöshet: 0,5%

### Z (stadsdel/ innerstad)

55% eftergymnasial utbildning. Disponibel hushållsinkomst: 300 000kr. Åldersfördelning: 7400 arbetsför ålder, 2850 pensionärer, 1050 barn. Utrikes födda: 14%. Arbetslöshet: 3%

### Å (stadsdel i innerstaden)

55% eftergymnasial utbildning. Disponibel hushållsinkomst: 300 000 kr. Åldersfördelning: 1070 arbetsför ålder, 400 pensionärer, 310 barn. Utrikes födda: 19%. Arbetslöshet: 5,8%

### Ä (stadsdel i ytterområde)

60% eftergymnasial utbildning. Disponibel hushållsinkomst: 530 000kr. Åldersfördelning: 2900 arbetsför ålder, 1200 pensionärer, 1600 barn. Utrikes födda: 9%. Arbetslöshet: 2,2%

### Ö (större tätort)

50% eftergymnasial utbildning. Disponibel hushållsinkomst: 500 000kr. Åldersfördelning: 1500 arbetsför ålder, 500 pensionärer, 900 barn. Utrikes födda: 5%. Arbetslöshet: 1,4%.

( $\alpha$ -staden, 2019)

## Bilaga 2 Brev till rektor

Hej

Vi heter Anna-Karin Palmkvist och Sofia Sjöberg och studerar nu förskollärarytbildningen vid Högskolan i Kristianstad. I utbildningen ingår att genomföra en studie, som kommer att presenteras i en skriftlig rapport vid högskolan. Studiens syfte är att undersöka förskolors arbete inom ekologisk hållbar utveckling.

Vår datainsamling kommer att ske genom intervjuer med förskollärare. Deltagandet i studien innebär att en intervju kommer att genomföras via ett personligt samtal vid ett tillfälle. Intervjun beräknas ta omkring 20–30 minuter. Hela intervjun kommer att spelas in på band eller video. Intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt vilket betyder att intervjuerna kommer att avidentifieras och behandlas i enlighet med bestämmelser i Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.

Vi önskar få hjälp av er med att utse två lämpliga förslag på förskollärare, från ert område, som vi skulle kunna kontakta för eventuellt deltagande i vår studie. Vi kommer att höra av oss till er via telefon under vecka 23 (10 - 13 juni), då vi kan samtala och informera vidare.

Hälsningar

Anna-Karin Palmkvist och Sofia Sjöberg

Anna-Karin Palmkvist

anna-karin.palmkvist0120@stud.hkr.se

070-3519687

Sofia Sjöberg

sofia.sjoberg0021@stud.hkr.se

070-3059811

### Bilaga 3 Samtyckesbrev

Informationsbrev och förfrågan om medverkan i en intervjustudie, med titeln; På vilket vis använder förskollärare sin närmiljö och förskolans utemiljö i arbetet med ekologisk hållbar utveckling?

Vi heter Anna-Karin Palmkvist och Sofia Sjöberg och studerar nu förskollärarytbildningen vid Högskolan i Kristianstad. I utbildningen ingår att genomföra en studie, som kommer att presenteras i en skriftlig rapport vid högskolan. Studiens syfte är att undersöka förskolors arbete inom ekologisk hållbar utveckling.

Deltagandet i studien innebär att en intervju kommer att genomföras via ett personligt samtal vid ett tillfälle. Intervjun beräknas ta omkring 20–30 minuter. Hela intervjun kommer att spelas in på band eller video. Intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt vilket betyder att intervjuerna kommer att avidentifieras och behandlas i enlighet med bestämmelser i Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Din medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas.

Om du accepterar att medverka i studien kommer du att kontaktas per telefon för att bestämma en tid för sammanträffande och genomförande av intervjun.

#### Hälsningar

Anna-Karin Palmkvist och Sofia Sjöberg

Anna-Karin Palmkvist  
anna-karin.palmkvist0120@stud.hkr.se  
070-3519687

Sofia Sjöberg  
sofia.sjoberg0021@stud.hkr.se  
070-3059811

#### Handledare

Laila Gustavsson  
laila.gustavsson@hkr.se

## Samtyckesformulär

Härmed intygar jag att jag väljer att delta i studien.

Jag har erhållit muntlig och skriftlig information angående studien.

Alla personuppgifter samt inspelningen av intervjun kommer att behandlas konfidentiellt. Jag har haft möjlighet att ställa frågor och är medveten om att jag när som helst har möjlighet att avbryta mitt deltagande.

---

Ort

---

Datum

---

Namnteckning

---

Namnförtydligande

#### Bilaga 4 Intervjufrågor

1. Kan du berätta lite om din bakgrund? Hur länge har du arbetat i verksamheten?
2. Beskriv kortfattat förskolan du arbetar på. Barnantal? Avdelningar? Antal personal? Inriktning?
3. Vad anser du är det viktigaste i undervisningen om ekologisk hållbar utveckling?
4. På vilket sätt använder ni er ute/närmiljö i arbetet med ekologisk hållbar utveckling?
5. Beskriv utemiljön kring er förskola och naturområden i närheten? Vilken typ av utemiljö och naturområde?
6. Hur ofta besöker ni er närmiljö?
7. Vad brukar ni och barngruppen göra när ni besöker naturområden?
8. Finns det något som du skulle vilja berätta som vi inte har nämnt hittills?

Bilaga 5 Intervjuguide

Frågeställning	Intervjufrågor
Bakgrund	<p>1. Kan du berätta lite om din bakgrund? Hur länge har du arbetat i verksamheten?</p> <p>2. Beskriv kortfattat förskolan du arbetar på. Barnantal? Avdelningar? Antal personal? Inriktning?</p>
Hur uttrycker förskollärare att de använder sin närmiljö och förskolans utemiljö i undervisningen om ekologisk hållbar utveckling?	<p>4. På vilket sätt använder ni er ute/närmiljö i arbetet med ekologisk hållbar utveckling?</p> <p>5. Beskriv utemiljön kring er förskola och naturområden i närheten? Vilken typ av utemiljö och naturområde?</p> <p>6. Hur ofta besöker ni er närmiljö?</p> <p>7. Vad brukar ni och barngruppen göra när ni besöker naturområden?</p>
Övrigt	<p>3. Vad anser du är det viktigaste i ert arbete om ekologisk hållbar utveckling?</p> <p>8. Finns det något som du skulle vilja berätta som vi inte har nämnt hittills?</p>