

Barnet, lärandet och framtiden

Pedagogers förhållningssätt till lärande för hållbar utveckling

Helen Lindgren
Linda Tolvgård

Lärarexamen, grundnivå
Lärarexamen, 210 hp

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande



Luleå tekniska universitet

Institutionen för konst, kommunikation och lärande

Lärarytbildningen

HT 2011

Barnet, lärandet och framtiden

– pedagogers förhållningssätt till lärande för hållbar utveckling

Helen Lindgren

Linda Tolvgård

lintol-8@student.ltu.se

Kurs: A0010P, 15 hp (distans)

Datum: 2012-01-21

Abstrakt

Syftet med vår studie var att studera hur pedagoger i förskolan förhåller sig till lärande för hållbar utveckling. Studien är genomförd med hjälp av kvalitativa intervjuer med sex förskollärare på olika förskolor i en och samma kommun. I resultatet framkom det att förskollärarna har ett gemensamt förhållningssätt mot lärande för hållbar utveckling, men fokuset kan skilja sig mellan pedagogerna. Lärande för hållbar utveckling är ett komplext begrepp och pedagogerna är överens om att det krävs kunskap och fortbildning för att på ett konstruktivt sätt kunna arbeta för ett lärande för hållbar utveckling.

Nyckelord: Hållbar utveckling, lärande för hållbar utveckling, förhållningssätt, lärande, förskola

Förord

Hållbar utveckling är något berör oss alla oavsett ålder, kön, nationalitet, befattning, rik eller fattig. Det är vår och kommande generationers framtid det handlar om. Det går inte längre att blunda för faktumet. Detta ämne berörde oss nämnvärt innan vi hade en kurs på Luleå tekniska universitet som handlade just om hållbar utveckling. Den kursen ändrade helt och hållet vår syn och vårt förhållningssätt på miljön och vi vill verkligen arbeta för att morgondagens ledare ska vara verksamma för ett hållbart tänk och att de ska värna om miljön.

Vi vill rikta ett stort tack till de pedagoger som ställde upp och tog sig tid att bli intervjuade. Utan er medverkan hade denna studie varit omöjlig att genomföra. Vi vill även ge ett stort tack till våra handledare Gunnar Jonsson som med sin handfasthet och sin konstruktiva kritik har gett oss råd och stöd under denna tid, trots sin vistelse på andra sidan jordklotet. Våra familjer ska även de ha ett stort tack som fungerat som bollplank och stöttande när vi varit uppgivna och aldrig trott vi ska bli färdiga. Vi vill tacka varandra för ett bra samarbete och den positiva uppmuntran vi gett varandra när det behövts som mest.

Slutligen vill vi tillägna denna studie till våra barn, morgondagens ledare Alvina, Nora, Isak, Ella, Simon och den lille i magen.

Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Syfte	7
Bakgrund	8
Centrala begrepp.....	8
Förhållningssätt.....	8
Hållbar utveckling.....	8
Hållbar utveckling ur ett politisk och historiskt perspektiv.....	9
Tidigare forskning om lärande för hållbar utveckling.....	10
Teorier om barns lärande	12
Sociokulturell teori.....	12
Konstruktivistisk teori.....	13
Skillnader och likheter	14
Förskolans styrdokument.....	15
Lärande om hållbar utveckling	16
Metod	18
Val av metod.....	18
Det fenomenografiska forskningsperspektivet	18
Intervjuer	18
Urval	19
Forskningsetik	19
Genomförande och analys	20
Analys	20
Resultat.....	21
Personbeskrivning	21
Resultatbeskrivning	21
Pedagogens förhållningssätt till hållbar utveckling.....	21
Framtiden i fokus	22
Moralen i fokus	22
Pedagogers förhållningssätt till lärande i förhållande till hållbar utveckling	24
Anpassa innehållet	24
Kommunikation och reflektion	25
Att vara en god förebild	26

Yttre faktorer.....	27
Resultatsammanfattning och slutsats	28
Diskussion	29
Metoddiskussion.....	29
Intervjuernas genomförande	29
Analys	29
Validitet och reliabilitet	30
Resultatdiskussion	30
Pedagogens förhållningssätt till hållbar utveckling	30
Pedagogers syn på lärande i förhållande till hållbar utveckling	32
Slutord.....	33
Fortsatt forskning	33
Referenslista	35
Bilaga	37
Intervju frågor.....	38

Inledning

Mänskligheten står inför stora utmaningar. Miljöförstörelse, klimatförändringar, krig, fattigdomsproblematik och sjukdomsepidemier är exempel på komplexa problem som mänskligheten behöver ta itu med. Vissa av problemen är inte nya och många av dem är på väg att lösas. Problemen är komplexa och omfattar ekonomiska, sociala och miljömässiga faktorer. Lösningarna kräver en helhetssyn där åtgärder inom olika områden förstärker varandra. Det fordras också att alla människor tar ansvar. Vi har alla ett ansvar inför kommande generationer. Det blir då viktigt att reflektera över hur man som pedagog, i lärandesituationer arbetar för att människor ska kunna lära sig att handla och förstå i en kommande framtid. I Statens offentliga utredningar *Lärande för hållbar utveckling* (SOU:104, 2004) uttrycks:

”Utvecklingen i samhället och vetenskapen om att dagens generation bär ansvaret för att kommande generationer i alla världens länder ska ha möjlighet att tillgodose sina behov ställer krav på omedelbara och kraftfulla åtgärder. Lärande är en förutsättning för att människor ska kunna möta de utmaningar som världen står inför. Vad människor lär sig och hur de omsätter det i handling är avgörande för om en hållbar utveckling ska bli möjlig.”
(SOU:104, s. 9)

Många forskare och politiker menar att utbildning är nyckeln till hållbar utveckling. Lärande anses vara en förutsättning för att människor ska förstå och lära sig att hantera problem som rör just hållbar utveckling (Björneloo, 2007). Det är vad människor lär och hur de omsätter sina kunskaper i handling som är avgörande för om och hur en hållbar utveckling ska bli möjlig. Därför är det viktigt att barnen ges möjligheter att utveckla de kunskaper och förmågor som kan tänkas bli användbara i framtiden (ibid).

Skolans, liksom förskolans styrdokument poängterar tydligt vikten av lärande för hållbar utveckling. Detta kommer vi att återkomma till senare i studien.

Under våra verksamhetsförlagda utbildningar har vi lagt märke till att förskolor gärna arbetar med hållbar utveckling men vi har upplevt att många pedagoger är osäkra i sin kunskap inom området. På förskolorna finns inte heller några givna uppställda mål vilket även kan bidra till att arbetet med hållbar utveckling inte blir så lyckat.

Lärande för hållbar utveckling är således viktigt och högt prioriterat inom förskolan. Men för att problematisera frasen, ”lärande för hållbar utveckling” kan vi se att frasen rymmer två olika fenomen, dels fenomenet ”lärande” och dels fenomenet ”hållbar utveckling”. Allt lärande är lärande om någonting (Carlgren & Marton, 2000), det vill säga lärandet relaterat till någonting, i detta fall ”hållbar utveckling”. I denna uppsats ska lärande för hållbar utveckling inom förskolan studeras och vi ser det som intressant att problematisera såväl pedagogens tankar om lärande som hur de ser på lärande för hållbar utveckling.

Syfte

Vårt syfte är att studera hur pedagoger i förskolan förhåller sig till lärande för hållbar utveckling.

Forskningsfrågor:

Hur förhåller sig pedagoger till hållbar utveckling?

Hur förhåller sig pedagoger till *lärandet* för hållbar utveckling?

Den första forskningsfrågan kommer att ge svar på vilken insikt pedagogerna har om begreppet hållbar utveckling. Den andra forskningsfrågan kommer att svara på hur pedagoger arbetar med lärandet till barnen. Dessa två forskningsfrågor tillsammans kommer besvara det övergripande syftet.

Bakgrund

I bakgrunden kommer vi först att beröra ämnet hållbar utveckling utifrån ett politiskt och historiskt perspektiv. Även lärandeteorier som vi finner särskilt relevanta för den fortsatta studien kommer att belysas. Därefter kommer vi att skriva om vad läroplanen för förskolan (Lpfö98 rev 2010) skriver om hållbar utveckling. Slutligen kommer ett avsnitt som problematiserar **lärande för hållbar utveckling** vilket är centralt för syftet i denna studie.

Centrala begrepp

I vår studie kommer ett par centrala begrepp såsom förhållningssätt och hållbar utveckling att beröras. För att läsaren lättare ska förstå vad vi menar med dessa begrepp väljer vi att kort presentera och redogöra för dessa.

Förhållningssätt

Begreppet förhållningssätt kan ha många olika betydelser och förstås på olika sätt. Det kan handla om hur en människa tolkar ett fenomen, hur man förhåller sig till olika fenomen och hur man förstår ett fenomen. Med förhållningssätt menar vi hur en människa relaterar till ett fenomen ur ett helhetsperspektiv. Lindberg- Strand (1996) beskriver hur människor urskiljer, uppfattar och värdesätter specifika fenomen på olika sätt. Detta har att göra med vilka intentioner och avsikter människan har gentemot fenomenet. Förhållningssättet genomsyrar hela individens tänkande och handling (ibid). Vi kommer i vår studie att definiera begreppet förhållningssätt i likhet med Hasselskogs (2010) definition, som hur man förhåller sig till något eller ger uttryck för en viss ställning eller attityd.

Även om betydelsen av begreppet förhållningssätt i första hand ska förstås som det är förklarat i ovanstående stycke, vill vi även poängtera att förhållningssätt i de sammanhang som denna studie ingår i kan förstås på ett andra sätt, såsom barnsyn, människosyn, arbetsätt och bemötande. I vår tolkning av Fors (2010) så skildras begreppet förhållningssätt på så sätt att barn ska bemötas på en likvärdig nivå, att man ska vara lyhörd för barnets behov och börja där barnet befinner sig just då. Hon menar vidare att det även handlar om att skapa tillit till en annan människa som förväntas vara en förebild för barnet, i detta fall pedagogen. Det skapas en motivation att lära sig vilket gynnar de lärande när de erfar en social gemenskap. Begreppet förhållningssätt innefattar även arbetsätt och bemötande, vilket vi även kommer att referera till när vi talar om förhållningssätt.

Hållbar utveckling

Allt oftare efterfrågas det en hållbar utveckling. Vad innebörden av hållbar utveckling är, är lika dock inte självklart. Ytterst är det nog en fråga om värderingar, vad vi människor värderar som ett gott och eftersträvänt liv (Almers 2009). Det finns mångfald av olika förklaringar om begreppets innebörd, se till exempel Björneloo (2007) eller Jonsson (2007).

Den vanligast använda definitionen är hämtad ur Bruntlandsrapporten från 1987 och lyder: ”en utveckling som tillfredställer dagens behov utan att äventyra kommande generationers möjligheter att tillfredställa sina behov” (WCED, 1987, s.43). Hållbar utveckling handlar om

solidaritet och ansvar mellan generationer, folkgrupper och nationer. Utgångspunkten är en helhetssyn på människors och samhällets behov, förutsättningar och problem. Hållbarhetsfrågor är gränsöverskridande. Beslut som fattas i ett land påverkar människor och miljö i andra länder. Den bärande principen är att ekonomiska, sociala och miljömässiga aspekter och processer är integrerade med varandra. Dessa tre aspekter är helt beroende av varandra, till exempel om de ekonomiska aspekterna i ett land inte fungerar kan det inte heller ske en utveckling på de sociala eller miljömässiga planen. På samma sätt kan de inte ske en ekonomisk eller social utveckling utan en fungerande miljö.

Hållbar utveckling ur ett politisk och historiskt perspektiv

Miljöfrågor har haft en central betydelse inom politik och samhällsdebatt sedan början av 1970-talet. Starten för miljödebatten kom dock tidigare. Ofta tillskrivs boken "Tyst vår" av Rachel Carson 1962 (Carson 1962) vara startskottet för miljödebatten. Boken fick ett stort genomslag när den visade på tydliga samband om vad som kommer att ske med naturmiljön om vi inte ändrar vårt sätt att leva. Carson exemplifierade detta med hjälp av bokens titel- om vi inte stoppade miljöförstörelsen skulle fågelsången tystna.

Stockholmskonferensen: *Miljö och säkerhet*, 1972 (UNEP, 1992) anses vara en annan milstolpe inom miljödebatten. Detta var den första stora internationella konferensen som samlade världens ledare för att diskutera miljö och framtidsfrågor. Utgångspunkten var att miljö och säkerhetsfrågor måste ses tillsammans. Konferensen ledde till att det skapades en politisk deklaration och ett handlingsprogram, FN:s miljöprogram United Nations Environment Programme (UNEP). Många bedömare anser att Stockholmskonferensen kan ses som startpunkten för att miljöproblematiken kom att vidgas och att hållbar utveckling som begrepp började växa fram.

1983 tillsatte FN en grupp med uppdrag att analysera tillståndet i världen, det vill säga, hur det stod till med miljö- och utvecklingsfrågorna. Detta resulterade 1987 i Brundtlandrapporten, *Our Common Future* (WCED, 1987, s.49). I denna rapport användes begreppet hållbar utveckling och det var genom denna rapport som begreppet fick sitt internationella genomslag.

1992 hölls den hittills största miljökonferensen i Rio de Janeiro. Vid konferensen utarbetades en omfattande och detaljerad handlingsplan för hur hållbar utveckling skulle uppnås under det 21:a århundradet. Handlingsplanen kom att heta Agenda 21. I den beskrivs hur man ska arbeta nationellt, regionalt och lokalt med ett samarbete för att nå en hållbar utveckling. Implementeringen av Agenda 21 på lokal nivå startade kommunerna i Sverige med 1996 (UNEP, 1992). Arbetet med Agenda 21 var mycket omfattande under 90-talet och pågår än idag (Björneloo 2007 & Jonsson 2007).

I samband med millennieskiftet antog FN år 2000 en millenniedeklaration som innehåller tidsbundna och mätbara millennieutvecklingsmål. Denna deklaration påpekar behovet av en helhetssyn på global utveckling. Målen handlar om fattigdomsutrotning, utbildning, jämställdhet, barn-mödradödlighet, säkerställning av en miljömässigt hållbar utveckling samt en förstärkning av det globala partnerskapet mellan rika och fattiga länder (SOU 2004:104).

Johannesburgskonferensens mål, år 2002, var att stoppa miljöförstörelsen och ge alla människor ett drägligt liv genom att fatta ett beslut om ett handlingsprogram för hållbar utveckling. Resultatet av mötet blev inte framgångsrikt. Det var få nya resurser för miljön och

fattigdomsbekämpning som tillkom. Vid detta toppmöte inbjöd Sveriges dåvarande statsminister Göran Persson till ett internationellt möte om utbildning för hållbar utveckling i Göteborg.

Mötet i Göteborg 2004 *Learning to change our world*, kan ses som ett steg i en process att få till stånd en internationell dialog människor emellan om vilken roll lärande och utbildning ska ha när samhällen ska verka för en hållbar utveckling. Efter detta möte skrevs rapporten *Att lära för hållbar utveckling* (SOU 2004:104). Rapporten sammanfattar kunskapsutvecklingen kring det komplexa begreppet hållbar utveckling. Den innehåller även förslag till lagförändringar i skollag och högskolelag, samt förslag till förändrade skrivningar i styrdokument för förskola och skola. Rapporten avslutas med att det finns stora behov av att fortsätta dialogen på lokal, nationell och global nivå för att nå en gemensam förståelse av utbildningens roll för hållbar utveckling.

Det nya århundradets största utmaningar är att ta ett abstrakt begrepp som hållbar utveckling och göra det till en verklighet för människorna över hela världen.

Kofi Annan (SOU 2004:104, s. 31)

Tidigare forskning om lärande för hållbar utveckling

Efter att ha undersökt tidigare forskning har vi funnit att det finns brister i forskning som riktar sig mot förskolan och hur förskollärare förhåller sig till lärande för hållbar utveckling.

Tidigare forskning visar att under senare år har undervisning och lärande för ett hållbart samhälle vidgats och att ett alltmer sociokulturellt perspektiv har antagits. I undervisningen ur ett sådant perspektiv är en viktig utgångspunkt den mänskliga kulturen och hur människor i sociala sammanhang skapar mening och handlingsmönster (Björneloo 2004). En annan viktig utgångspunkt är att miljöproblemen är socialt konstruerade. Kännetecknande för sociokulturellt inspirerad utbildning är att den präglas av ett långsiktigt handlande, barnen ska lära sig att vara kritiska och kommunikativa. Det finns en rad olika avhandlingar och rapporter, utifrån sociokulturella perspektiv som handlar om lärande för hållbar utveckling. Björneloo (2004) poängterar att det är ett perspektiv som ska genomsyra all undervisning både för yngre barn och äldre elever. Utgångspunkten är att det behövs en demokratisk bildning och en medborgerlig delaktighet för att lära och förstå vad en hållbar samhällsutveckling kräver. Lärande för hållbar utveckling är inte enkelt att avgränsa eftersom all undervisning ska bidra till nödvändiga insikter, kunskaper och medvetenhet som behövs för att få en hållbar framtid (ibid). Utbildning kan ses som en viktig aspekt till hållbar utveckling och lärande som en förutsättning för att människan ska kunna få kunskaper och kunna hantera de utmaningar världen står inför (Björneloo 2008). Davis (2009) har studerat hållbar utveckling i barns unga år (motsvarande förskola) i Australien. Hon poängterar att det knappt finns någon forskning inom området. Under en 12-års period sökte hon efter artiklar innehållande forskning inom förskolebarns lärande för hållbar utveckling. Endast fem procent av artiklarna om hållbar utveckling relaterade till förskolebarns lärande för hållbar utveckling. Innehållet i dessa artiklar handlade mestadels om barns relation *till* och *om* miljön. Hon fann i stort sett ingenting om barns relation *för* miljön, det vill säga barns lärande och möjligheter att agera i miljöfrågor. Davis (2009) menar att det är av stor vikt att hållbar utveckling ingår i de

allra yngsta barnens vardag då det är de som kommer att påverka vår framtid, de är vår framtid.

Björneloo (2007) har studerat hur lärare tänker om innebörden av hållbar utveckling och då i första hand lärare inom grundskolan. Hon fokuserar på lärares berättelser och föreställningar om fenomenet hållbar utveckling. Hon beskriver de olika lärarnas berättelser med en metafor om en blomsteräng. Hennes ambitioner är att vidga och förtydliga bilden av hållbar utveckling. Hon fann att de allra flesta lärare arbetar med hållbar utveckling, men att de själva är osäkra på innebörden av begreppet och om deras undervisning är relaterad till hållbar utveckling. Jonssons (2007) avhandling *Mångsynthet och mångfald*, fokuserar på lärarstudenters förståelse av hållbar utveckling. Han beskriver olika uppfattningar av hållbar utveckling samt hur lärarstudenters komplexa förståelse visar sig i undervisningssituationer. Almers (2009) studie, *Handlingskompetens för hållbar utveckling*, handlar om hur unga människors tidigare erfarenheter och berättelser speglar sig i deras engagemang för hållbar utveckling. Hon vill med sin studie generalisera vad som kan bidra till att ungdomar utvecklar handlingskompetens för hållbar utveckling. Hon fann i sin studie vikten av engagerade lärare som kan ge tillit och frihet. Tyvärr visar hennes avhandling att eleverna istället upplever att stök och ointressanta lektioner har tagit över. Lärarna i skolorna, menar Almers (2009), måste hitta vägar till intressantare undervisningar så att ett lärande för hållbar utveckling kan ske.

Skolverket (2002), Jonsson (2007) och Öhman (2008) förespråkar att en viktig del i undervisning är att olika uppfattningar lyfts fram och diskuteras. Såväl moraliska som etiska aspekter blir då viktiga och på så sätt blir pluralismen en utgångspunkt i undervisningen för hållbar utveckling. Med pluralism menar vi mångfald i sätt att förstå och tolka och öppenhet gentemot olika synsätt. Syftet med undervisning ur ett pluralistiskt perspektiv är att lära eleverna att aktivt och kritiskt värdera och ta ställning till olika frågor. Viktigt i det pluralistiska förhållningssättet är att demokratin ska vara integrerad i själva lärandeprocessen. I sin studie problematiserar Öhman (2011) ett scenario som visar att man riskerar att skapa ett visst förutbestämt samhälle om lärare väljer att presentera de korrekta svaren för eleverna. Därigenom minskar grunden för demokrati och mångfalden av idéer och åsikter. Mänskligheten förlorar sin möjlighet till fria värderingar och sin rätt att skapa egna förutsättningar och åsikter. Han skriver vidare att om man istället väljer att anta ett pluralistiskt förhållningssätt minskar riskerna för indoktrinering och istället främjar man elevernas kritiska tänkande och deras demokratiska handlingskompetens. Man ger helt enkelt barnen verktygen för att kunna överväga olika aspekter på hållbarhetsfrågor. Sund & Öhman (2011) redogör i sin studie om två olika utbildningssätt att lära för hållbar utveckling. Det handlar om att problematisera för att åstadkomma sociala förändringar, där lärande är ett verktyg för att underlätta valet som kan specificeras på grundval av vad som är redan känt. Det handlar även om lärande som en öppen och reflekterande process som involverar utvecklingen av elevernas förmåga att göra korrekta val med tanke på den inneboende komplexiteten och osäkerhet om framtiden. Med andra ord, det behövs fler skolor som fokuserar på att lära elever värdesätta vad andra berättar för dem, andra som vet vad som är viktigt utifrån den kunskap som finns idag. Enligt Sund & Öhman (2011) behövs båda dessa metoder för att nå det optimala lärandet och därigenom på bästa sätt möjliggöra lärande bland eleverna.

Wickenberg (2002) har studerat normstödande strukturer. Vi måste förhålla oss till viktiga frågeställningar värde, moral, mänskliga rättigheter, demokrati, delaktighet, genus, jämställdhet, etnicitet och samhälliga intressekonflikter. Det vill säga de strukturer i skolan som möjliggör för lärande för hållbar utveckling.

Teorier om barns lärande

Vi har valt att beskriva två lärande teorier: sociokulturell teori samt konstruktivistisk teori. Dessa teorier har enligt Claesson (2009) stort inflytande i den pedagogiska verksamhet som präglar svensk förskola och skola. Skillnader och likheter mellan de två teorierna kommer även att belysas.

Teorier är mänskliga konstruktioner som bygger på antaganden om hur världen fungerar. Utifrån dessa utvecklas forskningsansatser och perspektiv. Således handlar teorier om lärande om omständigheter och processer som leder till att människor lär sig. Teorierna kan vara utgångspunkt för reflektion och planering av pedagogiska aktiviteter. Framgångsrik utbildning bygger på kunskaper om hur människor lär sig.

Sociokulturell teori

Vygotskij är en viktig förgrundsgestalt inom sociokulturell teori. Vi kommer att beröra litteratur av Dysthe (2003), Hundeide (2006), Pramling- Samuelsson & Asplund- Carlsson (2003) och Vikström (2005). Vygotskij menade att de mentala processerna uppstår genom socialt samspel och blir sedan internaliserade enligt författarnas tolkningar. Utgångspunkten är inte den enskilda individen utan den sociokulturella teorin handlar om hur vi lär oss i samspel med andra samt att vår utveckling har stor betydelse av de människor som finns runt omkring oss. Det sociokulturella perspektivet fokuserar främst på människors sociala omgivning, språket och på kommunikationen människor emellan för att lärandet ska komma till stånd. Vygotskij menade att när ett barn förstår ett begrepp på ett generellt plan så har detta skett genom kommunikation och interaktion. ”Den vuxne, till exempel en lärare, kan genom språklig kommunikation bestämma vilken väg generaliseringarna skall ta, men kan inte överföra sitt sätt att tänka till barnet.” (Vikström 2005 s.37).

Vår utveckling påverkas av hur miljön och kulturen som vi växer upp i ser ut eftersom vi föds in i en social värld som är formad av olika historiska och kulturella processer som kommer att påverka oss i livet. Det kan det vara svårt att veta och förstå vilka normativa ramar och diskurser vi lever i och hur dessa påverkar oss samt vilka ramar som våra barn sedan uppfostras i. Kunskap, ramar och diskurser lever först i samspel mellan människor och sedan blir det en del av den enskildes tankar och handlingar. Vi lever i en allt mer mångkulturell värld vilket medför att det är viktigt med ökad kunskap om kulturella skillnader i de normativa uppfattningarna för att undvika missförstånd (Dysthe 2003).

Den sociokulturella teorin har sin bakgrund i den kognitiva forskningen men med den skillnaden att fokus har flyttat från individen till gemenskapen (Dysthe 2003). Den sociokulturell teori handlar också om att förstå saker ur andras perspektiv. Varje människa uppfattar saker på olika sätt och det gäller att ta del av vad den andre tycker och anser för att kunna skapa en förståelse för dennes handlingar och yttranden. Forskningen beskriver att i ett sociokulturellt perspektiv utvecklar en sociokultur person sina grundläggande kognitiva färdigheter, det vill säga sin uppfattning om sig själva och andra. Detta uppnås genom ett samspel och samarbete mellan människor. Enligt Vygotskij agerar barn i samspel med varandra och genom att ta stöd och hjälp av andra som kommit ett steg längre i sin utveckling sker ett lärande för barnet (Dysthe 2003). Därigenom blir lärandet inte enbart en ämneslära utan även ett samspel och en kommunikation i ett socialt sammanhang. Det blir lika viktigt att lära sig samtala och umgås på ett sätt som är accepterat i skolan som att lära sig olika ämneskunskaper. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan man i lärandesituationer se hur väl

individen tillägnar sig och nyttjar sina fysiska och kognitiva resurser. En sociokulturell teori är en personlig tolkning som bygger på ens historiska och den pågående dagliga interaktionen med andra.

En del av den sociokulturella teorin är det postmoderna perspektivet. Dahlberg, Moss & Pence (2009) beskriver ur ett postmodernt perspektiv finns det ingen absolut kunskap, ingen absolut verklighet som väntar på att bli upptäckt utan vi skapar den värld vi lever igenom interaktion och delaktighet med andra människor. Med andra ord upptäcks nya saker varje gång samma sak provas och att konstruktion med fördel kan ersätta beskrivning. Vi måste lära oss att se saker från flera olika perspektiv eftersom det inte finns en enda verklighet. Att barn lär på flera olika sätt kommer fram när författarna beskriver att mångfald och komplexitet ska ses som möjligheter snarare än hinder. Forskningen beskriver att dagens barn ofta normaliseras, de dras alla över en kam, och deras utveckling måste följa ett visst mönster. Det är där pedagoger förlorar barnens konkreta erfarenheter, deras verkliga förmågor och deras teorier, känslor och förhoppningar. För att undvika detta och för att skapa den optimala lärandemiljön för barnen bör pedagoger bli sina egna moraliska agenter menar författarna. Ur ett postmodernt perspektiv ses ett barn redan från början av sitt liv som en medkonstruktör av kunskap, kultur och egen identitet. Dahlberg m.fl. (2009) problematiserar vidare att detta ställer ökade krav på barnen, de ska forma och gestalta sin egen förståelse av världen, sin egen kunskap samt sin egen identitet och livsstil. Detta kräver tillit till den egna förmågan att göra egna val och att argumentera för sin sak vilket betyder att barnen får ett ökat ansvar för sig själva och för att förverkliga sina möjligheter. Det förutsätter pedagoger som ger barnen tillfällen att använda sin nyfikenhet och kreativitet till att experimentera och ta ansvar. Barns eget lärande och medlärande stöds av interaktiva erfarenheter som konstrueras. Erfarenheterna bestämmer, val, processer och strategier som överensstämmer med barnomsorgens övergripande mål. Nyckeln till detta är kommunikation. Pedagogerna ska ta idéer och teorier på allvar. De måste se barnens kompetenser för meningsskapande och erbjuda sig själva som en resurs. En resurs som hjälper, lyssnar, iakttar, utmanar och reflekterar och som barnen kan vända sig till (Dahlberg m.fl. 2009).

Konstruktivistisk teori

Till skillnad från den sociokulturella teorin som tog utgångspunkt i sociala sammanhang, tar den konstruktivistiska teorin utgångspunkt ur individens lärande. Piagets teori om kunskapsutveckling brukar betraktas som konstruktivistisk (Doverborg, Pramling & Qvarsell, 1993). Inläringen utifrån detta perspektiv innebär att det är barnet själv som skapar och konstruerar förståelse vilket i sin tur leder till kunskap. Barnets förståelse av ett fenomen bygger på tidigare erfarenheter och insikter. Eftersom olika barn har olika erfarenheter kan de följaktligen uppfatta samma sak på olika sätt (Doverborg m.fl. 1993). Ur ett konstruktivistiskt utvecklingspsykologiskt perspektiv ses människan som en tänkande och medveten varelse som aktivt söker kunskap för att bygga upp en meningsfull bild av verkligheten (Hwang & Nilsson 1995). Konstruktivismen bortser från kunskapens socialt konstruerade karaktär och koncentrerar sig istället på en värld av skolämnen som barnen ska lösa. Konsekvensen av detta blir att man bedömer barnets tankar och värderingar som rätt eller fel beroende på om de överensstämmer med en redan förutbestämd kunskap och till en pedagogik som aldrig ger barnets chans att utforska sina egna teorier.

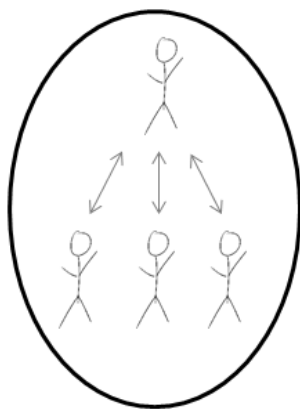
Skillnader och likheter

Ur både sociokulturellt perspektiv och ur ett konstruktivistiskt perspektiv ses barnet som ett flexibelt och aktivt barn. Pedagogen förväntas starta lärandet och utvecklingen utifrån barnets erfarenhetsvärld. Men ur ett konstruktivistiskt perspektiv tycks kunskap uppfattas som något absolut och oföränderligt, med fakta som ska överföras till barnet.

Sfard (1998) beskriver de konstruktivistiska respektive de sociokulturella forskningsperspektiven i termer av två metaforer för lärande, tillägnande respektive deltagande. Hon argumenterar för att båda metaforerna begränsar vilka frågor som pedagoger tillåts ställa och besvara. Båda metaforerna är nödvändiga för att till fullo förstå lärandeprocesser, men att metaforerna, den forskning och de teorier som de representerar inte överensstämmer med varandra. Båda perspektiven är användbara eftersom de båda perspektiven fokuserar lärandet men att fokuset läggs på olika riktningar (Sfard, 1998). Det tas i båda perspektiven hänsyn till hur barn tänker, förstår och konstruerar kunskap. Marton & Tsui (2004) beskriver hur vi förstår något beror på vilka tidigare erfarenhet vi har. Fokus ligger på hur människan konstruerar bilder av verkligheten samt hur dessa bilder kan förändras. Därmed visas hur erfarenheter från en situation medverkar i meningsskapande i en annan situation och hur individuella erfarenheter medverkar i meningsskapande samtidigt som sociala och kulturella aspekter tas i beaktande.

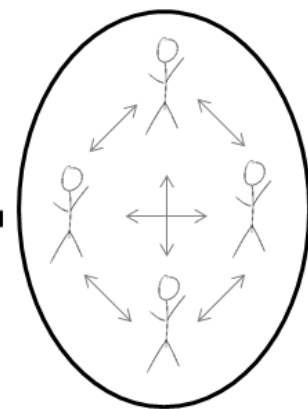
Det konstruktivistiska perspektivet fokuserar på erfandet och att det är individen själv konstruerar sin verklighet (Emanuelsson 2001). Det sociokulturella perspektivet lägger fokuset på människans sociala omgivning, språket och kommunikationen vilket detta perspektiv anser är grunden för lärandet (Claesson 2007). Inom dessa två perspektiv ligger fokuset på samma sak, lärandet (se bild 1). Hur man sedan kommer fram till lärandeprocessen beror på vilket perspektiv man väljer och vilken syn på barn och människan man som pedagog har.

Konstruktivistiskt perspektiv



1

Sociokulturellt perspektiv



3

Lärande

2

Bild 1: Med bilden vill vi visa att det är lärandet (2) som är det centrala i båda perspektiven, men det är hur man tolkar lärandet som styr hur man når fram till det. Den första ringen (1) visar hur pedagogen undervisar barnen utifrån sin erfarenhet och sin tolkning. Barnen visar att de förstått utifrån ett handlande. I ring 3 står det ingen pedagog i mitten som undervisar utan både pedagog och barn kommunicerar om fenomenet och reflekterar tillsammans.

Förskolans styrdokument

Med bakgrund av det som nämnts ovan beskrivs här vad som står i de styrdokument som pedagogerna inom förskolan bör ha i åtanke i arbetet med barn. I Lpfö 98 (rev 2010) finns det strävansmål som pedagogen och verksamheten ska sträva mot i sitt vardagliga arbete med barnen. I både Lpfö98 (rev 2010) och skolverkets allmänna råd (2005) framhålls det att ett lustfyllt lärande ska prägla förskolans verksamhet. Verksamheten ska inspirera barnen att utforska omvärlden. Det betonas även hur de vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i samhället och därför är de vuxna viktiga som förebilder. Vidare betonas vikten av att barnen får möjlighet att förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på, som bl.a. handlar om alla människors lika värde, jämställdhet, etik och solidaritet. Förskolan ska lägga grunden för det livslånga lärandet där verksamheten ska verka för barns utveckling till ansvarskännande människor och samhälls medlemmar. Dessutom står det i Lpfö 98 (rev 2010) att en del av förskolans strävansmål är att aktivt arbeta för en bättre miljö.

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
(Lpfö98 rev 2010, s.7)

I Lpfö 98 (rev 2010) finns det strävansmål riktat mot en hållbar utveckling där verksamheten ska sträva efter att varje barn utvecklar:

- förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt viljan att hjälpa andra
- respekt för allt levande och omsorg om sin närmiljö
- innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld på ett nyanserat sätt
- sin förmåga att lyssna, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar och försöker förstå andras perspektiv
- intresse och förståelse för naturens olika kretslopp och för hur människor, natur och samhälle påverkar varandra.

Det beskrivs även att det är viktigt för arbetslaget att ge barnen möjligheten att förstå hur dess egna handlingar kan påverka miljön och hur viktigt det är att det enskilda barnet utvecklar förmågan att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed ges möjligheten att påverka sin och andras situation. Barnen är mycket betydelsefulla när det gäller samhällets utveckling. De är morgondagens vuxna. Om förskolan arbetar med att ge barnen den förståelse som behövs för

att nå en hållbar utveckling i framtiden ökar det möjligheten att dessa barn medverkar till ett bättre samhälle i framtiden (Thulin 2011).

Lärande om hållbar utveckling

Det livslånga lärandet börjar redan när barnets föds med förmågan att uppfatta och erfara sin omvärld och anpassa sig till denna. I ett oavbrutet samspel med omvärlden och andra människor lär barnet med alla sina sinnen. De olika perspektiven smälter samman och vi existerar tillsammans i en gemensam värld av mening. Det är härifrån barnet bygger sin kultur och blir delaktig i vårt samhälle där människor delar språk, kunskaper, kultur och etiska värden. (SOU 1997).

Ett lärande för hållbar utveckling karakteriseras av demokratiska arbetsmetoder och processinriktade förhållningssätt där de lärande är delaktiga och har ett reellt inflytande. Det innebär: demokratiska arbetssätt, kritiska förhållningssätt, ämnesövergripande samarbeten och en mångfald av pedagogiska metoder. (Skolverket SOU 2004)

I förskolan grundläggs barns intresse för natur, miljö och andra naturvetenskapliga fenomen. Därför är det viktigt att naturvetenskap och hållbar utveckling får möjlighet till att utvecklas och förstärkas i den pedagogiska verksamheten (se t.ex. Thulin 2011). Naturkunskap må vara viktigt men det är också viktigt att bredda ansvaret och tala om normer och ansvarstagande. ”Själva grundplåten i hållbar utveckling handlar om att hitta vägar till ett gemensamt ansvarstagande” (Claesdotter 2008, nr 3, s.23-24). Citatet synliggör att begreppet hållbar utveckling sträcker sig över en längre tidsperiod och det omfattar flera generationer där ansvaret och delaktigheten ligger på individerna. Vuxna uttrycker en oro över de miljöproblem som finns i världen men barn behöver få uppleva hopp inför framtiden. Barn behöver få uppleva att det går att förändra och påverka i en positiv riktning med stöd från vuxna (Skolverket 1997).

Björneloo (2004) påpekar att undervisning för hållbar utveckling ska riktas mot individens hållbarhet där självkänsla, hälsa och gemenskap med andra människor ingår. Individens hållbara utveckling utgör en central del i undervisningen på ett djupare plan, ett plan där tillit till den egna förmågan att lära och där själva lärandet kan börja (Björneloo 2004). Forskningen om lärandet för hållbar utveckling visar att elevers lust att lära grundar sig i nyfikenhet och engagemang. Elevers lust att lära ligger i det meningsfulla, när eleverna är med på noterna väcks deras tillit och självkänsla. I forskning problematiseras det vidare att genom en identitetsstärkande undervisning bidrar läraren till att utveckla elevers förmåga att se sitt eget lärande och aktivt delta i detta och detta kan i förlängningen vara värdefullt för elevers handlingskompetens (se t.ex. Almers 2009). Det är lärarens roll att bistå med intressanta och utmanande frågor så eleverna söker sig vidare i sin förståelse. Det finns olika aspekter av vad en utbildning för hållbar utveckling kan kännetecknas av. Kritiskt tänkande och problemlösande är två aspekter. Dessa skapar tilltro för eleverna när de tar itu med dilemman och utmaningar som de möter i vardagen. ”Det finns ingen given väg till hållbar utveckling. Det är själva resan dit som är målet” (Björneloo 2008 s.49)

Eftersom vi nu tagit steget in i ett postmodernt samhälle finns det behov av nya tankesätt. Utöver ekologiska, ekonomiska och sociala perspektiv föreslås att undervisningen ska bli mer demokratisk, elevcentrerad och lösningsinriktad. Skolverket (2002) betraktar miljöproblemen som sociala konstruktioner där grupper av människor utifrån olika synsätt och värderingar väljer att betrakta olika fenomen som miljöproblem. Vetenskapen visar ingen given moralisk vägledning utan de olika värderingarna ska formas i samspel med andra, detta i likhet med sociokulturell teori. Just Skolverket trycker på att fokus ska ligga mot ett elevaktivt perspektiv med riktning mot skolans grundläggande värdefrågor samt delaktighet av eleverna inför deras lust att ta itu med sin egen och andras framtid. De kunskaper som det lilla barnet skaffar sig kommer de att använda och ta med sig även som vuxen. Även om kunskapen ständigt vidgas, utvecklas och förändras är det viktigt att grunden för kunskap redan finns.

Metod

Val av metod

Vi kommer att göra en kvalitativ studie. I en kvalitativ forskningsstudie strävar man efter att skapa en djupare förståelse för något. Vårt syfte med studien är att studera hur pedagoger i förskolan förhåller sig till lärande om hållbar utveckling. Den kvalitativa forskningsansats vi kommer att använda är fenomenografi.

Det fenomenografiska forskningsperspektivet

Uljens (1989) beskriver att det utmärkande för fenomenografien som metod är att den syftar till att beskriva väsensskilda uppfattningar av fenomen. Målet är att försöka förstå hur människor uppfattar världen och inte hur den ser ut i verkligheten. Genom att göra intervjuer och analysera dem utifrån fenomenografiska utgångspunkter vill vi beskriva hur förskollärarna uppfattar sitt arbete och hur de förhåller sig till hållbar utveckling. Enligt fenomenografien sker lärandet när vår uppfattning av ett fenomen förändras. För att kunna beskriva lärandet blir det därmed viktigt att kunna beskriva hur en uppfattning skiljer sig från en annan uppfattning. Därför intresserar sig fenomenografien främst för hur något framträder för något, alltså vad vi upplever och erfar. Det vi uppfattar beskrivs som en helhet (Kvale 1997). För att kunna använda fenomenografien som forskningsansats blir det viktigt att ge de intervjuade personerna möjlighet att fritt uttrycka sina tankar och reflektioner, därigenom kan vi få tillgång till den intervjuades erfarenhetsvärld. Pramling- Samuelsson & Asplund- Carlsson (2007) menar att människor har en mångfald av olika sätt att förklara något på och det är viktigt att kunna se variationen i de olika sätten. Fenomenografien är mer beskrivande än förklarande och beskrivningarna i den fenomenografiska analysen påvisar variationen av uppfattningar samt skillnader och likheter av sättet att uppfatta något som kan finnas i en grupp människor. (Svensson & Starrin 1994).

De fenomen som fokuseras är de mänskliga konstruktioner som återspeglar vårt sätt att systematisera den för oss erfarna verkligheten. Därmed kan det bli viktigt att fundera över om det som undersöks är ett fenomen eller ej. Ett fenomen bör till exempel vara möjligt att definiera, beskriva och vara väl avgränsat från andra fenomen. Jonsson (2007) skriver att det är tveksamt om det råder enighet om vad hållbar utveckling egentligen är. Därmed skulle det kunna vara tveksamt om de förskollärare vi kommer att intervjua verkligen talar om samma fenomen. I likhet med Jonsson (ibid) anser vi dock att hållbar utveckling kan ses som ett fenomen.

Intervjuer

Vi kommer att göra intervjuer. En intervju förmedlar kunskap, upplevelse, erfarenheter, åsikter och värderingar från den intervjuade till den som intervjuar (Jacobsen 1993). Eftersom vi har en fenomenografisk forskningsansats kommer vi att ställa öppna frågor för att förhoppningsvis få komplexa och innehållsrika svar. Intervjuerna kan beskrivas som semistrukturerade vilket innebär att frågorna är delvis bestämda på förhand. Det finns dock möjlighet att under intervjun ställa nya frågor, beroende på hur samtalet framskrider. De intervjuade pedagogerna ges därmed möjlighet att säga sin åsikt vilket gör att vi på ett djupare plan kan fånga deras åsikter, upplevelser, värderingar och erfarenheter. Metoden gör det möjligt för nya tankar och aspekter att dyka upp under intervjuens gång. Vi vill få så utförliga svar som möjligt, därför anpassas frågorna till de intervjuades versamhet, det vill säga deras

arbete som förskollärare. Frågorna utformas således på ett sätt som gör att de kan besvaras av pedagoger som har erfarenhet av att arbeta med små barn. Detta eftersom vi antar att de har kunskap om hur små barns lärande kan se ut och hur pedagogerna förhåller sig till olika typer av lärande i förhållande till hållbar utveckling. Det är viktigt att hålla i minnet är att vi är en del av den intervjuades erfarenhetsvärld vilket kan påverka resultatet. Studien är som tidigare nämnt kvalitativ och kan beskrivas som deskriptiv där man enligt Kvale (2009) är mer intresserad hur den intervjuade personen handlar och tycker än att få reda på ett exakt svar.

Vi vill att intervjuerna med pedagogerna ska föras som ett naturligt samtal för att därigenom få ärliga och uttömmande svar. Samtalen ska genomföras som ett äkta samtal med givande och tagande mellan intervjuaren och den intervjuade (Wallén, 1993). Detta för att minska risken för att de intervjuade pedagogerna ska känna sig obekväma i intervjusituationen och därigenom inte våga uttrycka sina tankar och åsikter.

Urval

Enligt Svensson & Starrin (1994) ska man utgå från en grupp personer som ingår i ett gemensamt sammanhang för att man ska kunna beskriva variationerna inom denna grupp. Vi har valt att intervjua personer som vi på ett eller annat sätt varit i kontakt med tidigare genom våra verksamhetsförlagda utbildningar under våra år som förskollärarstudenter. Anledningen till att valet föll på just dessa pedagoger var att utifrån våra tidigare erfarenheter vet vi att just dessa personer är positiva till att bli intervjuade och att de gärna delar med sig av sina erfarenheter och tankar. Urvalet av de personer som kontaktades och intervjuades är sex förskollärare som alla är verksamma inom förskolan. Intervjuerna har genomförts på 4 olika förskolor i en kommun i Norrbotten. Genom att utföra intervjuerna på olika förskolor vill vi öka möjligheterna att svaren ska bli så rika som möjligt. De intervjuade förskollärarna har alla varit verksamma i yrket mellan 10 och 30 år och har kontinuerligt haft tillgång till fortbildning i sitt yrke.

Forskningsetik

De personer som ingått i studien kommer inte att namnes med sina riktiga namn. Istället kommer de att benämnas med fingerade namn när vi presenterar resultatet. På så sätt skyddas de intervjuades identitet. Detta informerades personerna om när de blev tillfrågade om att ingå i intervjustudien. Trost (2009) påpekar att vid den första kontakten med den tilltänkta intervjupersonen ska det informeras ifall intervjun kommer att hållas konfidentiellt, vilket innebär att intervjuare aldrig kommer att avslöja något som kan röja den intervjuades identitet. Eftersom den intervjuade personens identitet är känd för personen som genomför intervjun, kan det inte talas om anonymitet. Det är dock viktigt att i avrapporteringen hålla personen anonym för läsaren, även om den inte är anonym för intervjuaren (ibid). Vetenskapens etiska riktlinjer (2002) poängterar också vikten av att hålla sin tystnadsplikt även efter intervjuerna är avslutade. Som intervjuare får man inte tala om vilka som intervjuats eller vem som kanske vägrat bli intervjuad.

Genomförande och analys

Vi tog personligen kontakt med och tillfrågade de personer som vi ville intervjua. Samtliga tillfrågade tackade ja. Vi informerade dem i korthet om vad vårt arbete handlade om och hur det tänkta intervjutillfället skulle se ut. Efter begäran av de förskollärare som vi skulle intervjua, delades intervjufrågorna ut i förtid. Samtidigt som vi gjorde det, gav vi dem information om att intervjuerna skulle ljudinspelas. Trost (2009) påpekar att genom att ljudupptagningar används kommer detta att medföra mer arbete när materialet ska analyseras. Dock ger detta förfarande alltid en informationskälla att återgå till. De intervjuade förskollärarna har själva fått välja datum och tid för intervjuerna för att det ska passa in i deras verksamhet på förskolan. Intervjuerna genomfördes på var och en av förskollärarnas arbetsplats på överenskommen tid. Förskollärarna var i förväg informerade om att intervjun skulle komma att ta max 30 minuter av deras tid från verksamheten.

Analys

En fenomenografisk analys av ett material handlar bland annat om att låta sin förståelse av materialet fördjupas allt mer genom att låta reflektion och materialet konfronteras med varandra (Svensson 1986). Analysen blir ett sökande mellan likheter och skillnader. När de planerade intervjuerna är gjorda ska dessa bearbetas, analyseras och tolkas, och i likhet med andra kvalitativa studier är det viktigt att låta fantasi och kreativitet finnas med i processen. Dattainsamling, analysering och tolkning av materialet griper in i varandra. Redan när intervjuerna sker börjar analysen och tolkningen av vad den intervjuade personen berättar och delar med sig av (ibid). Det är viktigt att få ett helhetsintryck av de olika intervjuerna för att kunna tolka materialet och försöka upptäcka kvalitativa skillnader i intervjuerna. Det kan vara vissa skillnader som är särskilt tydliga och mönster i form av likheter och skillnader kan börja urskiljas. Enligt fenomenografisk metod försöker man finna kvalitativt skilda uppfattningar, eller som i detta fall förhållningssätt. Dessa utgör grunden för de kategorier som utkristalliserats och beskrivits (Alexandersson 1994). Analysen handlar således om att finna kategoriska strukturer som bildar kvalitativt skilda uppfattningar (Patel & Davidsson 2003).

Efter att intervjuerna genomförts transkriberades inspelningarna. Detta arbete tog mycket tid men det visade sig senare vara av värde för att ordentligt kunna gå igenom och analysera intervjun utan att tolka intervjuerna utifrån våra egna erfarenheter. Eliasson (1995) menar att transkriberingen ska vara förutsättningslös i förhållningssättet vilket vi har försökt följa i vår bearbetning av materialet. Genom att skriva ner intervjuerna ordagrant hittades detaljer som kanske annars gått förlorad.

I den fenomenografiska analys vi genomförde lyssnade vi först noggrant på ljudinspelningarna. Därefter läste vi det transkriberade materialet noggrant. På detta sätt försökte vi finna meningsbärande likheter i de intervjuade personernas uttalanden. Ofta uttryckte de samma mening men ibland med olika ord. På detta sätt utkristalliserades olika kategorier som kom att bli svar till våra forskningsfrågor.

Resultat

Innan vi presenterar resultatet utifrån den fenomenografiska analysen vill vi kort presentera (med figurerade namn) studiens deltagare.

Personbeskrivning

Vi har valt att kortfattat beskriva pedagogerna som intervjuats för att ge en bakgrund till hur deras svar på våra intervjufrågor kan påverkas av deras bakgrund.

Pedagog 1: kvinna, 37 år, arbetat som förskollärare sedan 2002 med placering på sin nuvarande arbetsplats sedan 2004. Kommer i studien att benämnas som Annelie.

Pedagog 2: kvinna, 46 år, som arbetat som förskollärare i 16 år med placering på sin nuvarande arbetsplats sedan 2010. Kommer i studien att benämnas som Berit.

Pedagog 3: kvinna, 55 år, arbetat som förskollärare i 30 år med placering på sin nuvarande arbetsplats sedan 2009. Kommer i studien att benämnas som Carina.

Pedagog 4: kvinna, 47 år, som arbetat som förskollärare i 15 år med placering på sin nuvarande arbetsplats sedan 2008. Kommer i studien att benämnas som Doris.

Pedagog 5: kvinna, 38 år som arbetat som förskollärare i 10 år med placering på sin nuvarande arbetsplats sedan 2004. Kommer i studien att benämnas som Erika.

Pedagog 6: kvinna, 42år, som arbetat som förskollärare i 2år med en anställning som poolvikarie. Kommer i studien att benämnas som Frida.

Resultatbeskrivning

Vårt syfte var att studera hur pedagoger i förskolan förhåller sig till lärande för hållbar utveckling. Syftet är uppdelat i två forskningsfrågor: Hur förhåller sig pedagoger till hållbar utveckling? och: Hur förhåller sig pedagoger kring lärandet för hållbar utveckling? Ur den fenomenografiska analysen utkristalliserades i den första forskningsfrågan två kategorier och i den andra forskningsfrågan fyra kategorier. Detta kommer att styrkas med citat från intervjuerna. Citat ska synliggöra uppfattningar och förhållningssätt och därigenom ge läsaren av studien möjlighet att göra egna värderingar av resultatet (Patel & Davidsson 2003). Därigenom förhindras att citaten uppfattas som den rätta sanningen. De sex pedagogerna kommer i resultatet att presenteras med figurerade namn. Avslutningsvis kommer en slutsats att presenteras som svarar mot syftet med studien.

Pedagogens förhållningssätt till hållbar utveckling

Här visas de kvalitativt skilda sätt som de intervjuade pedagogerna förhåller sig till hållbar utveckling (svar till forskningsfråga 1). Resultatet kom att belysa två kategorier som presenteras som *framtiden i fokus* och *moralen i fokus*.

Framtiden i fokus

Utmärkande för det förhållningssätt som beskrivs i denna kategori är att framtiden fokuseras. De intervjuade pedagogerna talar om att de ska verka och påverka barnen till att agera miljömedvetet i och för framtiden. De poängterar till exempel att det människor gör i nutid måste vara försvarbart i framtiden. Detta kan uppnås genom att arbeta och prata med barnen om detta och därigenom kan de förhoppningsvis utveckla en förståelse till ett hållbart förhållningssätt för framtiden.

Det finns hela tiden i bakhuvudet, hållbar utveckling. Man blir hela tiden påmind, på TV, hemma, på arbetet. Det är en viktig sak som inte bara är en trend. Vi måste lära oss att leva med det och utveckla ett sätt att hantera det med så bra resultat som möjligt (Berit).

De menar också att det är viktigt att bevara det vi har för framtiden och poängterar vikten av en långsiktig utveckling som är miljömässigt hållbar, därigenom är det möjligt att kunna efterlämna resurser så det finns förutsättningar för kommande generationer att kunna leva och utvecklas. Exempel på sådant som de ser som problematiskt för framtiden är energifrågor. Flera nämner att det finns en risk att det kommer att bli brist på energi och att därför måste vi finna andra energikällor. Även återvinning av material via sopsortering tas upp.

När jag tänker på hållbar utveckling tänker jag på energi, kanske främst och att om vi måste hitta alternativa energikällor. Vad händer annars? (Doris)

Likheter är att alla pedagoger har tankar om att det som görs idag även påverkar vår framtid. Det finns skillnader i pedagogernas sätt att trycka på specifika saker som man kan göra för att ändra sitt beteende för ett mer hållbart sätt att leva. Carina menar att man kan släcka lampor och titta efter var värmen i husen tar vägen. Erika anser att det handlar främst om återvinning.

Genom att titta efter var värmen i husen tar vägen, kan man få fatt i en stor miljöbov. En enkel sak som gör stor skillnad (Carina)

Moralen i fokus

I denna kategori fokuseras moral och normer i hållbar utveckling. Pedagogerna belyser till exempel att det är viktigt att vuxna föregår med gott exempel i arbetet med barnen. Genom att arbeta för hållbar utveckling på förskolan och ha ett miljömoraliskt sunt förhållningssätt, kommer även barnen att fostras i det tänket.

..om man gör barnen medvetna om att man till exempel inte behöver spola länge i vattenkranen eller 10 gånger i toa stolen bara för att det är roligt utan istället förklarar för dem att det inte är bra för naturen att göra så. (Berit).

De intervjuade pedagogerna talar om användningen av det material som finns tillgängligt och verksamhetens syn på detta. Pedagogerna berättar att de kan göra barnen medvetna om att de måste vara tänka på att de behandlar material, leksaker och böcker med försiktighet för att de inte ska gå sönder eller förstöras. Erika menar genom att börja med ett varsamt förhållningssätt i tidig ålder, då följer detta med senare också. Att vi lever i ett slit och släng samhälle menar hon påverkar barnen, det är bara att köpa nytt om det går sönder och köpa mer om det tar slut. Hon poängterar att det är viktigt att lära barnen att tänka på vad för material som kan användas och om materialet är relevant för målet med aktiviteten.

.. behöver du paljetter till din maraccas eller kan du använda något annat istället och då kanske jag syftar till ris eller annat som är komposterbart (Erika)

Likheter i svaren är att man måste lära barn hur man använder de olika materialen så att de inte till exempel gör en maraccas av pärlor och glitterstjärnor. Att arbeta Reggio Emilia inspirerat, vilket alla de intervjuade pedagogerna gör, är populärt i dagens förskolor. Med detta arbetssätt ska material vara tillgängligt för barnen, det ska finnas en mångfald samt mycket av allt menar pedagogerna vilket påverkar barnens beteende. Erika menar att det är en svår balansgång att lära barnen hantera materialåtgången utan att strypa kreativiteten.

Annelie, Berit, Carina påtalar att barnen använder sig av återvunnet material i skapande situationer vilket de avser vara en hållbar aspekt medan Erika ifrågasätter denna handling. Hon ställer sig frågande till vad som händer med de skapelserna barnen producerat när de eller föräldrarna tröttnat på konstverken. Plockas de isär och sorteras som glas, papper, metall och plast eller hamnar de helt enkelt i soptunnan som brännbart.

Pedagoger talar även om vikten av att barnen lär sig hur användningen av vatten kan ske, att man ska vara rädd om vattnet och inte slösa med detta. Barnen vill gärna låta kranarna spola mycket vatten både vid tvättning och vid vattenlek. Gemensamt med pedagoger som nämner barns hantering av vatten i verksamheten är att ingen av pedagogerna förklarar eller nämner varför man inte ska slösa med vatten.

Pedagogerna talar även om vikten att barnen får lära sig att släcka lamporna när de går sist ut ur rum men endast Doris poängterar vikten att som pedagog talar om det man gör för att skapa en förståelse för barnet om det man gör:

Nu släcker jag lampan, när jag går ut ur rummet så att det inte går så mycket el. (Doris)

Det är viktigt att man förankrar sitt förhållningssätt i arbetslaget och i barngruppen framhåller Carina, för att därigenom få en samsyn när det gäller t.ex. materialanvändning, användning av vatten och så vidare. Ett sådant förhållningssätt skapar tydligare budskap till barnen om hur det ska hanteras.

Annelie poängterar vikten av att prata om demokratiska förhållningssätt och att vara kritisk till vilket förhållningssätt man har som pedagog för att kunna utvecklas och kunna utveckla och utmana barnen. Hon anser även att ämnesövergripande samarbete med andra avdelningar och skola ger ett bättre förhållningssätt både till lärande och till hållbar utveckling. Genom att barnen är i centrum och får vara med och styra aktiviteter skapas ett demokratiskt förhållningssätt och en värdegrund där alla är lika viktiga och bryr sig om varandra. Detta uppnås bland annat genom företagsamt lärande det vill säga ge barnen tid, tid till att klara saker själva och tid till att hjälpa varandra. Detta nämner ingen av de andra pedagogerna.

Pedagogers förhållningssätt till lärande för hållbar utveckling

Här ger vi svar till den andra forskningsfrågan och visar hur pedagogerna förhåller sig till lärande som relaterar till hållbar utveckling. Resultatet kommer att visa fyra olika kategorier som presenteras som att; *anpassa innehållet, kommunicera och reflektera, vara förebilder* samt *yttre faktorer*.

Anpassa innehållet

Denna kategori kännetecknas av beskrivningar som handlar om att pedagogerna beskriver att det är viktigt att anpassa innehåll och metoder till barnen, till exempel att det är viktigt att prata med barnen om hållbar utveckling på deras egen nivå

..man kan inte förstora upp problemet för ett barn på 2 år då fattar de inget av vad jag säger. Jag måste kommunicera med barnet på den nivå den befinner sig just då. (Berit).

I intervjuerna utkristalliserades pedagogernas syn på lärandet kopplat till hållbar utveckling. Detta genom att pedagogerna påtalade hur viktigt det är att barnen på förskolan fostras i tänkandet och utvecklar ett förhållningssätt gentemot hållbar utveckling. Pedagogerna är överens om att det är viktigt att bryta ner kunskapen så den blir relevant för barnen. Det handlar om att se barnen där de befinner sig just då för att på bästa sätt kunna möta dem i deras utveckling, även när det handlar om hållbar utveckling.

Genom att gå ner på barnens nivå och upptäcka och experimentera tillsammans så kommer barnen att få en förförståelse för hållbar utveckling som är viktig att ta med sig senare i livet anser Annelie, Berit, Doris och Erika.

..om vi arbetar lite över barnens förmåga, de behöver inte förstå allt, men det kommer att klicka om några år, det här gjorde vi på förskolan! Allt behöver inte falla på plats nu, men de får åtminstone en förförståelse. (Doris).

Pedagogerna talar om vikten av detta eftersom de alla har anpassat material, språk och miljö så att den ska passa den åldergrupp de arbetar med. Men de anser vidare att barnen samtidigt inte behöver förstå allt som händer, det kommer falla på plats senare i alla fall.

..att man försöker prata om hela processen, det kanske inte förstår allt, men det kanske kommer senare, att polletten trillar ner. Varför slänger vi matrester i en hink och så vidare. Det handlar om förhållningssättet, om att göra det, varför kommer senare. (Carina).

Kommunikation och reflektion

Denna kategori kännetecknas av att pedagogerna framhäver vikten av att de ger barnen möjlighet att kommunicera och reflektera.

Pedagogerna argumenterar för pedagogisk dokumentation som ett sätt att arbeta med barns lärande men även som ett verktyg för barn och pedagoger att förstå hållbar utveckling. Genom att använda sig av pedagogisk dokumentation anser pedagogerna att barnen får syn på sitt eget lärande, men även pedagogerna får upptäcka nya saker och det blir lättare att reflektera över vad barnen egentligen intresserar sig för, lär sig och tänker.

..jag använder mig av dokumentationerna tillsammans med barnen och i arbetet med barnen, vi pratar om vad vi gjort och går tillbaka och reflekterar. (Doris).

Pedagogerna anser att genom att använda sig av pedagogisk dokumentation så läggs fokus på att barn lär i samspel med varandra och detta hjälper till förståelsen av hållbar utveckling. De menar vidare att det har stor betydelse vilka människor som finns omkring oss och det handlar om samarbeten mellan barn, pedagog och förälder. Samtidigt som pedagogerna talar om hur viktigt det är med kommunikation och socialt samspel trycker de även på vikten av att barnet själv ska skapa och konstruera en förståelse. Även genom detta perspektiv tas pedagogisk dokumentation upp som ett viktigt verktyg.

Barnen kanske inte förstår lilla kretsloppet på en gång, men genom att gå tillbaka till dokumentationen med barnen flera gånger så lägger man ju grunden för förståelsen. Det blir som ett görande och sen kommer förståelsen. (Erika).

.. jag ska både vara den undervisande pedagogen och den medforskande pedagogen i arbetet med barnen för att de ska utvecklas på bästa sätt. (Carina).

Nu måste förskolan arbeta för hållbar utveckling. Likheter i pedagogernas svar är att de redan arbetar utifrån läroplanen och att det nu blir att ta in ett till, nytt ämne.

...det går ju som in i allt, det blir att vi uppmärksammar och pratar mer om det, vi märker också att barnen pratar mer om det när vi gör det. (Doris).

Pedagogerna är överens om att det krävs kommunikation och reflektion kring ämnet lärande för hållbar utveckling. Men de trycker på vikten av en ledning som är insatt och intresserad av ämnet.

Att vara en god förebild

I denna kategori beskriver pedagogerna att det är viktigt att vara en god förebild.

Erika pratar om hur viktigt det är som vuxen att vara rädd om sakerna som finns på förskolan och eftersom hon arbetar med små barn (1-2år) är det ännu viktigare att poängtera detta. Hon menar att man ska börja med ett varsamt förhållningssätt i tidig ålder, då följer detta med senare också. Det är angeläget att barnen får lära sig hur viktigt det är att ta vara på de saker som finns trots det slit och släng samhället vi nu lever i.

..om man försöker reflektera över varför vi måste byta ut saker så fort. Vad ger samhället för signaler och vad ges det för signaler hemma om saker. Det är viktigt att jag som pedagog tänker på detta för att föregå med gott exempel till barnen. (Erika).

I intervjuerna fann vi att pedagogerna anser att genom att vara medforskande och experimenterande tillsammans med barnen kommer barnen att få en förförståelse för hållbar utveckling, men de menar även att det handlar om att göra detta med fingertoppskänsla

..vi måste känna av barnets kunskaper för att kunna gå vidare. (Frida).

Genom att vara den medforskande pedagogen kan pedagogen på plats förklara vissa fenomen och på så sätt hjälpa barnen komma vidare i sitt tänkande och en fördjupad förståelse skapas. Skillnaden i analysen av resultatet är att endast en pedagog, Doris nämner vikten av att kunna mer än barnen för att kunna utmana dem till nästa steg. Likheter i pedagogernas svar är att de trycker på vikten av närvarande pedagoger. Genom att ha ett demokratiskt förhållningssätt står barnen i centrum och styr över verksamheten inom en viss ram. Att arbeta som närvarande pedagoger inbjuder till mångfald av pedagogiska metoder och material där barnen är delaktiga och känner att de har inflytande.

..genom att vara en närvarande pedagog kan man bryta ner ämnet hållbar utveckling på en nivå så barnen förstår. Det blir då mer relevant för barnen. Det är ju inget av barnen som vet vad en vindkraftspark är. (Annelie).

Yttre faktorer

Denna kategori beskriver det pedagogerna anser vara viktigt för lärande men som de själva inte kan påverka.

En likhet som visar sig i resultatet är att pedagogerna tycker att det är bra att det läggs vikt på hållbar utveckling i läroplanen. En konsekvens därav blir att förskolan blir tvungen att lära sig mer om såväl hållbar utveckling som *lärande* för hållbar utveckling. För att detta ska kunna komma till stånd fordras att yttre faktorer såsom bra lärandemiljöer och stöd från ledning och rektor är viktig.

I analysen av resultatet utkristalliserades det att pedagogerna tycker att det är viktigt med en integrerad verksamhet. Med det menas att hållbar utveckling likväl som andra saker Lpfö98 (rev 2010) trycker ska få en given plats i förskolan på ett sätt som genomsyrar hela verksamheten. I likhet med detta påvisar Doris att det säkert redan finns i verksamheten, men medvetenheten måste öka för att kunskapen ska kunna utvecklas hos både pedagoger och barn.

Pedagogerna talar om samma återvinningssystem. Det gäller att ta till vara på vad naturen och vad närmiljön har att erbjuda. De använder redan naturen som ett läromedel. De argumenterar även för att göra alla ”ämnen” i förskolan integrerade och att genom naturen kan man ta in både matematik, svenska och hållbar utveckling och göra tillfällena relevanta för barnen. Annelie anser att genom att integrera naturen kan man vara den medforskande pedagogen och fånga barnen där de är just i det ögonblicket. Vidare menar hon att detta kan fungera både som igångsättare för barnen men även få dem tänka ett steg längre, vilket de andra pedagogerna håller med om.

..man kan med enkla medel använda sig av naturen och få det att bli matte.
Vi ser barnen där de är och utvecklar dem där de är. (Annelie).

Pedagogerna anser att det krävs en rektor som står bakom förskolans beslut likväl i hållbar utveckling som i andra delar av verksamheten. Har man en rektor som brinner för miljön och hållbar utveckling blir det lättare som pedagog att arbeta och förhålla sig till detta. Erika menar att om det finns en närvarande rektor i verksamheten som granskar sin egen verksamhet resulterar det i att man som pedagog planerar och reflekterar över sådant som rektorn anser är viktigt.

..då blir det en självklarhet att ha med hållbar utveckling, om rektorn finner det viktigt. (Erika).

Annelie berättar att deras rektor verkligen brinner för hållbar utveckling och denne har propagerat länge för detta. Hela deras rektorsområde har samma mål, tankar och värderingar samt att de arbetar med grön flagg och har friluftsförskolans tänk allt enligt rektors ledning.

Vår rektor är så driftig att det här med hållbar utveckling har funnits med i vårt arbetssätt så länge att man inte riktigt tänker på det. Det har blivit en lika stor del som till exempel språket. (Annelie).

Hon fortsätter vidare med att berätta att om rektorn är drivande så kan de också det här med att söka bidrag, vilket är viktigt i en verksamhet när det alltid ska sparas. Hon anser fortsättningsvis att genom en drivande rektor så går verksamheten framåt eftersom personalen går på kontinuerliga utbildningar vilket är kompetensutvecklande för hela arbetslaget. Skillnaden blir här att de andra pedagogerna menar att de saknar denna drivande rektor och ledning när det gäller lärande för hållbar utveckling, men de vill framhålla att den är viktig i likhet med det Annelie berättar. Ibland behövs det någon som inspirerar när det handlar om ”nya” saker, någon som berättar hur man konkret kan arbeta för att man som pedagog ska få en annan syn på saker. Gemensamt för de intervjuade pedagogerna är att de argumenterar för att utbildning om lärande för hållbar utveckling behövs för att på ett bra sätt kunna förmedla det till barnen.

Resultatsammanfattning och slutsats

Vårt syfte var att studera hur pedagoger i förskolan förhåller sig till lärande för hållbar utveckling. Den första forskningsfrågan visade att pedagogerna poängterar att normer och framtidsperspektiv ska stå i fokus för att en hållbar utveckling ska ske. Svaret till den andra forskningsfrågan visade att olika faktorer såsom att; anpassa innehållet, kommunicera och reflektera, att vara en god förebild samt yttre faktorer är viktiga aspekter av lärande för hållbar utveckling. Slutsatsen blir att det pedagoger vi intervjuat menar att det är mycket som spelar in om ett lärande för hållbar utveckling ska ske. Kärnan i de förhållningssätt som de pedagoger vi samtalat med har uttryckt är dock att lärande för hållbar utveckling inom förskolan, till stor del handlar om att lära sig normer för framtiden. För att detta ska bli möjligt fordras olika sorters lärandesituationer och dessutom bra stödsystem från ledning och rektor.

Diskussion

Vi inleder avsnittet med en metoddiskussion för att sedan gå över till en resultatdiskussion.

Metoddiskussion

Intervjuernas genomförande

Genom att intervjua pedagoger med semistrukturerade frågor har en bild vuxit fram av pedagogernas förhållningssätt om lärande för hållbar utveckling till barn på förskolorna där intervjuerna genomfördes. De semistrukturerade intervjuerna gjorde att följdfrågor kunde ställas vilket utvecklade samtalet. Detta kan ha medfört att vi fick tillgång till material som kanske kunde gå förlorat vid en metod med förutbestämda svartalternativ. Denna undersökning har gett oss tillgång till material genom att pedagogernas tankar och åsikter fått komma till tals och att de med egna ord fick svara på intervjufrågorna vilket har varit en stor tillgång till vårt arbete.

Genom att intervjuerna genomfördes på respektive arbetsplats underlättades för intervjupersonerna att delta i vår studie eftersom de inte behövde göra några tidsmässiga uppoffringar. Varje intervju tog mellan 10-30 minuter att genomföra, precis som utlovats. Överlämnandet av intervjufrågorna 4- 7 dagar före intervjutillfället upplevdes som mycket positivt. Pedagogerna påtalade att de kunde fundera igenom vad de skulle svara och kände sig därigenom mer säkra och avslappnade vid intervjutillfället.

Vi deltog båda två vid intervjuerna vilket kan medföra att den intervjuade känner sig i underläge (Kvale 2009). Genom att alla är bekanta med varandra sedan tidigare samt att de intervjuade hade tillgång till frågorna i förväg anser vi att denna aspekt minimerats. Att vara två som intervjuar gör att det finns en komplettering av varandra (ibid) och därigenom minskas risken att information går förlorad eller analyseras felaktigt. Det finns även fördelar med att vara två intervjuare eftersom möjligheten att båda två ställer följdfrågor ökar, vilket gör att informationsmängden utökas och förtydligas. Genom att vara två intervjuare ökar även variationen i följdfrågorna. Intervjuerna har huvudsakligen genomförts som ett vanligt samtal. När materialet sedan analyserats framkom det ny information som inte reflekterats över vid intervjutillfället och därför var det värdefullt att ha materialet inspelat.

Analys

Fenomenografin som forskningsansats har på ett bra sätt kunnat hjälpa oss genomföra analysen. Vi har lättare kunnat bilda oss en överblick och därigenom har det underlättat vårt arbete med att hitta mönster och samband i intervjuerna. Detta medförde att vi fann ett resultat som svarar mot vårt syfte.

Validitet och reliabilitet

Alla intervjuerna genomfördes på samma sätt och samma grundfrågor ställdes vilket stärker validiteten. En del av de intervjuade berättade att de diskuterade frågorna med resten av arbetslaget. Detta medförde att vår studie inte enbart är den intervjuades tankar och åsikter. Vid dessa intervjuer användes ljudupptagning istället för att föra anteckningar, vilket gjorde att risken för att gå miste om viktig information från den intervjuade minimerades, dessutom minskades risken att tolka intervjuerna genom att man hör det man vill höra (Lantz 2007).

Validiteten ökade eftersom vi höll oss ifrån att falla in på olika sidospår i intervjuerna (Svenning 2003). Våra intervjufrågor var högst relevanta till studien vilket även stärker validiteten (Kvale & Brinkmann 2009). Däremot kan våra intervjufrågor krävt en viss förkunskap om hållbar utveckling och detta kan ha påverkat svaren negativt. Validiteten kan även ha påverkats av den faktorn som handlar om hur väl de intervjuade pedagogerna i ord kan förmedla vad de vill säga samt om pedagogerna och intervjuaren menar samma sak med orden (Wallén 1993).

Validiteten kunde ha ökat om vi efter transkribering av material återkopplat med pedagogerna om vad som sades i intervjuerna. De har då kunnat få möjligheten att tillägga eller ändra i materialet så de känner att de har blivit tolkade på ett korrekt sätt. Vi ansåg att det skulle ha varit för tidskrävande både för oss och för pedagogerna i verksamheten. Därför valdes detta bort.

Vi är osäkra på om vi skulle få samma svar på frågorna om det vid ett senare intervjutillfälle ställdes samma frågor till de intervjuade. Denna reflektion baseras på vår känsla av att en tankeprocess om hållbar utveckling påbörjades hos pedagogerna under intervjuerna. En process som kan tänkas leda till nya insikter och kunskaper hos pedagogerna vilket kan resultera i ett nytt intresse för just hållbar utveckling.

Vi menar att vi på ett grundligt och detaljerat sätt beskrivit hur vi gått tillväga i vår studie . Därmed anser vi att vi har hög reliabilitet.

Resultatdiskussion

Vårt resultat visar att de intervjuade förskollärarna menar att deras förhållningssätt mot hållbar utveckling har stor inverkan på om barnen ska finna lärandet intressant och meningsfullt. Detta sätt att se på lärande får ses som insiktsfullt och medvetet. Resultatet visar samtidigt att det finns stora skillnader i synen på vad lärande för hållbar utveckling är, vilket vi kan se utifrån vårt resultat beror på vilken ledning pedagogerna har.

Pedagogens förhållningssätt till hållbar utveckling

Förhållningssättet till hållbar utveckling varierar i vårt resultat, men pedagogerna är överens om att det krävs en förändring i verksamheten för att kunna ge barnen de bästa förutsättningarna för ett hållbart tänk. Eftersom den reviderade läroplanen är så pass ny tror vi att pedagogerna inte riktigt har börjat arbeta efter den och de nya sakerna som Lpfö98 (rev 2010) trycker på, bland annat hållbar utveckling. I och med att hållbar utveckling tas upp i olika diskussioner så startas dock en förändring.

I relation till vad styrdokument och tidigare forskning anser att lärande för hållbar utveckling handlar om, t.ex att lära sig se ekonomiska sociala och ekologiska samband (SOU 2004:104) eller att utveckla komplexa tankesätt (Jonsson 2007) ser vi skillnader mot vad pedagogerna menar att det handlar om. De reflekterar dock över hållbar utveckling och för oss verkar det som om det på dessa förskolor sker det ett ”omedvetet lärande för hållbar utveckling”. Pedagogerna har svårt att med ord beskriva hur de förhåller sig till hållbar utveckling, men vi ser i deras svar att förståelsen för hållbar utveckling finns. Detta är också i enlighet med vad Björneloo (2008) kom fram till i sin studie. Den fråga som då kan ställas är – Hur skulle det se ut i förskolornas verksamheter om pedagogerna hade stötta medvetenhet om vad hållbar utveckling handlar om och vad som innefattas i detta komplexa begrepp? Skulle de arbeta på ett annat sätt och kanske förstärka det som de redan gör bra, till att bli ett medvetet lärande för hållbar utveckling? Som en följd av den reviderade läroplanen (Lpfö98, rev 2010) kommer pedagogerna, enligt dem själva, att bli tvungna att vidga sin syn på vad lärande för hållbar utveckling är samt vad det innebär . Det kan leda till en insikt för pedagogerna att det redan i nutid finns omedvetna företeelser som handlar om hållbar utveckling på förskolan. Mycket av det som verksamheten erbjuder är redan etablerat och för att åstadkomma ett hållbart lärande, så skulle det inte krävas speciellt stora förändringar. Det som behövs är att skapa ökad medvetenhet om såväl hållbar utveckling som lärande för hållbar utveckling. Detta har även framkommit och poängterats i andra studier, se till exempel Elliott & Davis 2009 och Hägglund & Pramling Samuelsson 2009). Björneloo (2007) framhåller brist på kompetensutveckling och reflektion som en trolig orsak till om ett engagerat lärande i hållbar utveckling ska ske.

När medvetenheten om hållbar utveckling ökar bland pedagogerna kan en utveckling av verksamheten ske mot ett mer hållbart tänk. Lärande kan då komma till stånd. Det handlar om praktiska handlingar tillsammans med reflektion ger möjligheter till ett förändrat sätt att se på omvärlden. Det som börjar i det som människan är känt går sedan vidare till det okända, alltså nya insikter. Både det okända och det kända medverkar, vilket ökar människans medvetenhet och när så sker kommer även en förändring att ske (se också Claesson 2009). Vårt resultat visar att pedagogerna endast nämner det som finns i vår närhet när de talar om hållbar utveckling. Ingen av pedagogerna nämner aspekter som berör andra delar av världen i form av fattigdom, klimatförändring, utarmning av mark och så vidare samt hur detta påverkar världen och vår framtid. Pedagogerna nämner heller aldrig matsituationen, hur vi i västvärlden med vår välfärd håller på att utarma andra länder i vår jakt på mat och materiella ting.

Hur kommer då verksamheterna nu att förändras i och med den reviderade läroplanen som trycker mer på hållbar utveckling? Pedagogerna själva tror att man kommer att reflektera mer kring frågor som rör hållbar utveckling samt att deras medvetenhet kommer att öka. Genom en ökad medvetenhet så blir det mer integrerat i arbetet i verksamheterna.

När pedagogerna talar om en förändring hos sig själva och barnen menar de att det inte ska skapas en ny pedagogik som endast handlar om hållbar utveckling, utan att lärande för hållbar utveckling ska integreras i den nuvarande pedagogiska verksamheten. Den ska genomsyra hela verksamheten precis som de övriga lärandesituationer som återfinns på förskolan.

Pedagogers syn på lärande i förhållande till hållbar utveckling

Resultatet av analysen visar att pedagogerna arbetar för ett lärande om hållbar utveckling, genom att anpassa verksamheten på ett flertal olika sätt. Vi kunde urskilja att pedagogerna anpassar innehållet och bryter ner kunskapen så att det ska passa varje barns speciella behov. Detta är i enlighet med såväl konstruktivistisk som sociokulturell lärandeteori. I likhet med en sociokulturell teori belyses vikten av att förstå saker ur andras perspektiv (Dysthe 2003, Hundeide 2006, Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2007) och Vikström 2005). Pedagogerna är även medvetna om att det är deras roll att bistå med intresserade och utmanade frågor så barnen kommer vidare i sin förståelse. Det är lärarens genuina intresse som skapar en utveckling genom att ställa de rätta frågorna (Björneloo 2008).

I Lpfö98 (rev 2010) står det att barns förståelse och respekt för rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle är beroende på vilka vuxna som ses som förebilder. Detta sociokulturella perspektiv lyfter bland annat Dahlberg, Moss & Pence (2009) upp när de beskriver det aktiva och kompetenta barnet med idéer och teorier som är värda att lyssnas på och utmanas av medforskande vuxna. De intervjuade pedagogerna anser att genom att vara närvarande och medforskande verkar de också som förebilder för barnen i förskolan. För att arbeta för ett lärande om hållbar utveckling behöver pedagoger fundera på vilka moraliska ståndpunkter de har, både medvetna och omedvetna för att påverka barnet mot ett hållbart lärande. ”En aktiv vuxen som samspelar med barnen på deras villkor och utifrån deras förutsättningar är förmodligen den bästa lärare ett barn kan ha” (Skolverket 1997, s. 54).

Sommer (2005) påpekar att de teorier som används av de som arbetar med barn också skapar barnet, där av är det av största vikt hur vi tänker om barnet och vad som sker på förskolan.

Vårt resultat visar att det används främst två olika perspektiv på lärandet. Det ena handlar om kommunikation, socialisation och interaktion (sociokulturellt perspektiv) och det andra handlar om erfارande och experimenterande (konstruktivistisk perspektiv). Inom förskolans tradition har man varit framgångsrika när det gäller att ge barn erfarenheter, få barn att uppleva och vara med om ett brett spektrum av fenomen. Det har tagits för givet att det barn exponeras för skapar ett lärande. Men genom att låta erfärandet, hur något framträder för varje barn, vara fokus för lärandet av ett specifikt innehåll kräver att den vuxne vet mer vad barn ska erfara, uppfatta och förstå. I detta fall betyder det att för att kunna erbjuda barnen att lära om hållbar utveckling behöver pedagogen själv veta vad hållbar utveckling innebär. Alltså det krävs mer än ett exponerande och ett agerande, mdet krävs också kunskaper. (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2007). Även vårt resultat visar på detta och ett kombinerat arbetssätt är det bästa för att nå ett lärande om bland annat hållbar utvecklig. Pedagogerna talade om att kommunikation är av stor betydelse för hur barn lär sig. Ett verktyg till detta, menar pedagogerna, är pedagogisk dokumentation. Det framgår att den pedagogiska dokumentationen är ett sätt att stimulera till samtal, dialog och reflektion. Pedagogisk dokumentation är ett sätt att synliggöra barnens tankar och reflektioner över sådant som de gjort, sett, upplevt eller samtalat om, likväl som att det blir ett arbetsmaterial för pedagogen (Lenz Taguchi 1997).

Pedagogerna anser att arbetet med pedagogiska dokumentationer kräver ett speciellt förhållningssätt, där barnens tankar och reflektioner är viktiga. Detta sätt att förstå och arbeta, ligger i linje med Lpfö 98 (rev 2010). Med detta arbetssätt tror vi att barnen ges möjlighet till kommunikation och reflektion, men de får även chans att föra sin egen talan och de får möjlighet att dela med sig av upplevda erfarenheter. Detta ligger också i likhet med vad Almers (2009) pekar på i sin studie. Hon visar på vikten av att samtalet och reflektionen är viktigt för att utveckla en djupare förståelse för hållbar utveckling. Även det faktum att barnen ges möjlighet till kritiskt tänkande tas upp i studien som en viktig aspekt (ibid). Genom dessa reflektioner läggs nya erfarenheter till de gamla och blir till kunskap både för det enskilda

barnet och för övriga i verksamheten. Inom det sociokulturella perspektivet ges tillit till den egna förmågan att göra egna val och att argumentera för sin sak. Barnen måste få möjlighet att lära sig tänka kritiskt om saker som ofta tas för givet. De måste få lära sig hitta nya lösningar på ohållbara vanor och diskutera demokrati (Pramling Samuelsson & Kaga 2008).

En av de yttre faktorerna som pedagogerna uttryckte var att det behövs en drivande rektor och tydliga ledningsstrukturer för att arbetet med lärande för hållbar utveckling ska kunna bli möjligt. Resultatet visar att det krävs en rektor och ledning som är insatta i ämnet och pedagogerna menar i likhet med varandra att det då blir lättare att arbeta och förhålla sig till det som pedagog. Behovet av stödjande strukturer framkommer även i Wickenbergs forskning. Han visar också på behovet av "eldsjälar" för att processen om bland annat hållbar utveckling ska gå framåt (Wickenberg, 2004). Pedagogerna är ödmjuka inför detta komplexa område och menar att de inte har tillräckligt med kunskap inom området hållbar utveckling och skulle gärna vilja få en högre kompetens. Wickenberg (2004) resonerar om hur utbildningens innehåll och metoder påverkar en hållbar utveckling. Han poängterar att det inte räcker med att öka kunskaperna om hållbar utveckling för att skapa förändrade handlingsmönster. Enligt honom är det snarare nödvändigt att se till vilka normer som påverkar individens handlingar. Normerna har dimensioner som känsla, värde och vilja; exempelvis eldsjälar, moral och kunskap; exempelvis erfarenheter och färdigheter (ibid).

Dessa dimensioner influerar varandra och fungerar i samverkan för att påverka de normer som styr våra handlingar. När förskolan arbetar med lärande för hållbar utveckling måste den alltså vidgas från fokus på kunskapsutläring till att också arbeta med och diskutera frågor som till exempel moral, värderingar, färdigheter och möjligheter. Beroende på sammanhanget så skiftar det vilken av dimensionerna som är mest viktig för att skapa förändringar.

Det räcker inte med ökad kunskap om en viss fråga för att ändra handlingsmönster.

Slutord

När vi påbörjade denna studie låg vårt intresse på att finna hur pedagoger resonerar kring lärande för hållbar utveckling. Vårt syfte blev att studera hur pedagoger förhåller sig till lärande för hållbar utveckling. Slutsatsen av studien är att vi har fått svar på våra forskningsfrågor och har uppnått vårt syfte. Vi har funnit att pedagoger i förskolan på olika sätt arbetar med lärande för hållbar utveckling. Utifrån vårt resultat rekommenderar vi att det inom förskolan måste beredas möjligheter för pedagoger att fortbilda sig inom hållbar utveckling, tid och möjlighet att i arbetslag diskutera lärande för hållbar utveckling. Dessutom är det väsentligt att pedagoger får stöd av rektorer i denna utveckling. På det stora hela handlar det om att få möjlighet om att göra hållbar utveckling som en del av vardagen och en del av pedagogens eget förhållningssätt.

Fortsatt forskning

Under studiens gång har en hel del nya frågor väckts. Vi ser att det finns ett behov att ta reda på vad rektorer och ledning vet om begreppet hållbar utveckling, hur angeläget de bedömer att hållbar utveckling är, samt hur viktigt det är att redan på förskolan arbeta för detta. Om denna forskning fanns skulle det kanske kunna resultera i en ökad insikt om begreppet hållbar utveckling för rektorer och ledning, vilket i sin tur skulle kunna medföra att pedagogerna i förskolan kunde få ökad kunskap om lärandet för hållbar utveckling. Själva kunskapen om lärandet finns, men lärandet för hållbar utveckling är diffust.

Referenslista

- Alexandersson, M. (1994). *Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus*. IB. Starrin & P-G. Svensson (red.) Kvalitativ metod och vetenskapsteori. Studentlitteratur: Lund.
- Almers, E. (2009). *Handlingskompetens för hållbar utveckling*. Tre berättelser om vägen dit. Jönköping.
- Björneloo, I. (2004). *Från raka svar till komplexa frågor*. En studie om premisser för lärande för hållbar utveckling. Göteborg universitet.
- Björneloo, I. (2008). *Hållbar utveckling - att undervisa utifrån helheter och sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Björneloo, I. (2007). *Innebörder av hållbar utveckling*. En studie av lärares utsagor om undervisning. Göteborg.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Carson, R. (1962). *Silent Spring*. Boston. Houghton Mifflin.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel* Studentlitteratur: Malmö.
- Claesson, S. (2009). *Lärares hållning*. Studentlitteratur: Lund.
- Claesdotter, A. (2008). *Hållbart även i framtiden. Förskolan*, 3, 22-25.
- Dahlberg, G; Moss, P & Pence, A (2009). *Från kvalitet till meningsskapande*. Postmoderna perspektivet - exemplet förskolan. HLS förlag: Stockholm.
- Davis, J. (2009). *Revealing the research a 'hole' of early childhood education for sustainability: a preliminary survey of the literature*. Environmental Education Research, 15(2).
- Doverborg, E; Pramling, I & Qvarsell, B. (1993). *Inläring och utveckling: barnet, förskolan och skolan*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur: Lund.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Studentlitteratur: Lund.
- Elliott, S & Davis, J. (2009). *Exploring the resistance: An Australian perspective on education for sustainability in early childhood*. International Journal of Early Childhood, 41, (2) 65-77. Retrived from springer journals.
- Emanuelsson, J. (2001). *En fråga om frågor*. Göteborg.
- Fors, Z. (2010). *Praktik i ett teoretiskt perspektiv*. SoF Västra Skaraborg. Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Göteborg.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Göteborg.
- Hundeide, K. (2009). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Studentlitteratur: Lund.
- Hwang, P & Nilsson, B. (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Hägglund, S & Pramling- Samuelsson, I. (2009). *Early childhood education and learning for sustainable development and citizenship. International Journal of Early Childhood*, 41, (2) 49-63. Retrived from springer journals.
- Jacobsen Krag, J. (1993). *Intervju. Konsten att lyssna och fråga*. Studentlitteratur: Lund.
- Jonsson, G. (2007). *Mångsynthet och mångfald*. Om lärarstudenters förståelse av och undervisning för hållbar utveckling. Luleå.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: Lund.
- Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: Lund.
- Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Studentlitteratur: Lund.
- Lenz, Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?* HLS förlag: Stockholm.
- Lindberg- Strand, Å. (1996). *Spindeln i klistret. Den kliniska praktikens betydelse för utveckling av yrkeskompetens som sjuksköterska*. En etnografisk- fenomenografisk studie. Lund, pedagogiska instutionen, Lunds universitet.
- Marton, F & Tsui, A. (2004). *Classroom Discourse and the Space of Learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Patel, R & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur: Lund.
- Pramling Samuelsson, I & Asplund Carlsson, M. (2007). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, I. & Kaga, Y. (2008). *Introduktion*. I I Pramling-Samuelsson & Y. Kaga (Red.), *The contribution of early childhood education to a sustainable society*. Paris: UNESCO.
- Pramling Samuelsson, I & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Studentlitteratur: Lund.
- Sandell, K; Öhman, J & Östman, L. (2005). *Education for sustainable development. Nature, school and democracy*. Studentlitteratur: Lund.
- Sfard, A. (1998). "On two metaphors for learning and the danger of choosing just one". *Educational Researcher*, Vol. 27, No. 2.
- Skolverkets allmänna råd. (2005). Allmänna råd och kommentarer. *Kvalitet i förskolan*. Stockholm.
- Skolverket. (1997). *Att lära som sexåring. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2002) *Hållbar utveckling i skolan. Miljöundervisning och utbildning för hållbarutveckling i svensk skola. Ett Referensmaterial*. Stockholm: Liber.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi*. Utveckling i en förändrad värld. Runa förlag.
- SOU (2004:104). *Att lära för hållbar utveckling*. Stockholm: Utbildning & Kulturdepartementet.

- Sund, . & Öhman, J. (2011).
- Svenning, C. (2003). *Metodboken*. Eslöv: Lorentz förlag.
- Svensson, L. (1986). *Kvalitativ analys- exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur: Lund.
- Svensson, P-G & Starrin, B (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Studentlitteratur: Lund.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.
- Thulin, S. (2011). *Lärares tal och barns nyfikenhet: Kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi- forskning om uppfattningar*. Studentlitteratur: Lund.
- UNEP. (1992). *Agenda 21. Förenta nationernas konferens om miljö och utveckling*. UNCED-biblioteket. Volym II. Stockholm: Miljö och naturresursdepartementet.
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan. Reviderad 2010*. Stockholm: Skolverket
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vikström, A. (2005). *Ett frö för lärande- en variationsteoretisk studie av undervisning och lärande i grundskolans biologi*. Luleå.
- Wallén, G. (1993). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Studentlitteratur: Lund.
- Wickenberg, Per (2002) Från miljöundervisning till lärande för hållbar utveckling. I Skolverket: *Hållbar utveckling i skolan. Miljöundervisning och utbildning för hållbarutveckling i svensk skola. Ett Referensmaterial*. Stockholm: Liber.
- Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur: Lund.
- WCED (World Commission on Environment and Development) (1987). *Our Common Future*. London Oxford University Press.
- Öhman, J. (2008). *Values and democracy in education for sustainable development*. Stockholm: Liber.
- Öhman, J. (2011)

Intervju frågor

1. Vad innebär begreppet hållbar utveckling för dig?
2. Hur kan du verka för ett hållbart tänk utifrån din profession och ditt förhållningssätt?
3. Hur arbetar du konkret för barns lärande?
4. I och med den reviderade läroplanen som trycker mer på hållbar utveckling, hur kommer detta att påverka ditt sätt att arbeta i framtiden?
5. Övriga synpunkter