



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskolläraexamen
HT 2022
Fakulteten för lärarutbildning**

**Lärande för hållbar utveckling med
den sociala dimensionen i fokus**
En kvalitativ studie i förskolan

Mirjana Vlajku

Författare

Mirjana Vlajku

Titel

Lärande för hållbar utveckling med den sociala dimensionen i fokus.

En kvalitativ studie i förskolan.

Handledare

Dimitrios Nikolaou

Examinator

Örjan Hansson

Sammanfattning

I denna studie undersöks lärandet om social hållbar utveckling i förskolan. Studien har en kvalitativ design där empirin samlats in via semistrukturerade individuella intervjuer. Fyra förskollärare har intervjuats vid fyra olika förskolor. Resultatet från intervjuerna visar att förskollärarnas uppfattning av begreppet lärande för hållbar utveckling i förskolan är global och internationell och inkluderar därmed inte enbart förskolans verksamhet. Enligt förskollärarna omfattar hållbar utveckling allt runt omkring oss i vårt dagliga liv. Det går inte alltid att sätta fingret på just den sociala dimensionen, utan den sågs på ett naturligt sätt vara en del av den ekologiska dimensionen. Förskollärarnas beskrivningar av det egna arbetet med lärande för hållbar utveckling utifrån den sociala dimensionen styrs dels av läroplanen och dels av förskollärarnas individuella perspektiv. Samtidigt visar resultatet från intervjuerna att förskollärarna med ett demokratiskt förhållningsätt, ger barnen möjlighet att ha inflytande och delaktighet i sitt eget lärande. Resultatet visar även att delaktighet, kritiskt tänkande och handlingskompetens har ett samband. Detta kan ske om förskollärarna ser till att barnen är delaktiga i lärandet om lärandeobjekt. Därefter kan lärande för hållbar utveckling ske genom att förskollärarna utvecklar handlingskompetens hos barnen som även leder till ett kritiskt tänkande. När alla dessa faktorer är på plats kan lärande ske som barnen ska få i tidig ålder via förskolan. Detta innebär att barnen redan i tidig ålder implementerar ett hållbarhetstänk utifrån den sociala dimensionen för resten av livet.

Ämnesord

Lärande för hållbar utveckling, social dimension, delaktighet, förskollärare, förskola.

Förord

Jag vill börja med att tacka förskollärarna som medverkade i min studie och möjliggjorde den här examensresan. Jag vill även rikta ett tack till min handledare Dimitrios Nikolaou som varit ett stort stöd och riktat in mig på rätt spår under den här tiden. Utan allt stöd jag fått från min familj hade jag inte kunnat fullfölja min examensresa, tack!

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte	6
1.3 Forskningsfrågor	6
2. Tidigare forskning	6
3. Teoretiskt ramverk	9
3.1 Sociokulturella perspektivet	9
3.2 Studiens definition om hållbar utveckling	10
3.3 Studiens definition om den sociala dimensionen	10
3.4 Lärande för hållbar utveckling i förskolan	11
4. Vetenskapsteoretiskt utgångsläge	13
5. Metod	14
5.1 Val av metod	14
5.2 Urval och genomförande	15
5.3 Bearbetning och analys av material	16
5.4. Forskningsetiska principer	17
6. Resultat och Analys	17
6.1 Synen på lärande för hållbar utveckling	18
6.1.1 Analys av synen på lärande för hållbar utveckling	19
6.2 Arbetet med den sociala dimensionen	19
6.2.1 Analys av arbetet med den sociala dimensionen	22
6.3 Delaktighet	23
6.3.1 Analys av delaktighet	23
6.4 Kritiskt tänkande	24
6.4.1 Analys av kritiskt tänkande	24
7. Resultatdiskussion	25
7.1 Studiens bidrag	27
7.2 Förslag till fortsatt forskning	28
Referenser	29
Bilagor	32
Bilaga 1	32
Bilaga 2	33
Bilaga 3	34

1. Inledning

Kommittén för utbildning för hållbar utveckling framhäver i betänkandet *Att lära för hållbar utveckling* (SOU 2004:104) att lärande för hållbar utveckling idag har stor betydelse i Sveriges utbildningsväsende. I utredningen slår fast att ”utbildning för hållbar utveckling ska kunna integreras i utbildningspolitiken och få genomslag på alla utbildningsnivåer”(SOU 2004:14, s.42) samt att Sverige ska sträva efter att vara ett framgångsrikt land inom området. Detta är grunden i en överenskommelse med beteckningen Agenda 21 som Sverige undertecknade 1992 på FN:s konferens om miljö och utveckling i Rio de Janeiro. I den nya läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) finns begreppet hållbar utveckling som en del av värdegrunden för förskolan. Utifrån begreppet hållbar utveckling sker kopplingar mellan miljö, människa och samhälle på förskolan. Enligt läroplanen skall förskolan ha en positiv framtidstro som präglar utbildningen:

Utbildning ska ge barnen möjlighet att tillägna sig en ekologisk och ett varsamt förhållningssätt till sin omgivande miljö och till natur och samhälle. Barnen ska också ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur de olika val som människor gör kan bidra till en hållbar utveckling – såväl ekonomisk och social som miljömässig (Skolverket, 2018, s. 9).

Under min VFU-period väcktes intresset för arbete med lärande för hållbar utveckling. Jag blev nyfiken på att ta reda på ur förskollärarna ser på begreppet lärande för socialt hållbar utveckling. Min uppfattning var att den sociala dimensionen kom i skymundan, till fördel för de två andra dimensionerna ekologisk och ekonomisk hållbarhet. Förskolan är idag en plats för lärande i hållbar utveckling, men förskollärare ställs inför olika utmaningar i detta arbete (Björklund, 2014). Enligt läroplanen ska förskolläraren i arbetet med hållbar utveckling integrera socialt hållbar utveckling, men detta tycks ofta vara problematiskt.

1.1 Bakgrund

Vi lever idag i en värld där flera röster uttrycker att det inte är hållbart med den konsumtion och det nyttjande av jordens resurser som vi har idag (Björklund, 2014). En mångfald faktorer riskerar leda till att jordens resurser inte räcker till för nästkommande generationer. Därför är det viktigt att vi alla tar ansvar och arbetar för en hållbar framtid.

Enligt FN är definitionen för hållbar utveckling: “utveckling som tillfredsställer dagens behov utan att äventyra föreställningar för kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina behov” (World Commission on Environment and Development 1988, s.57). Statens utredning

(SOU 2004:104) anser resursslösande, miljöförstörande och ojämlik fördelning av resurser och makt vara exempel på en för människan ohållbar världsbild. För att motverka detta krävs åtgärder som att tidigt i förskolan introducera lärandet om hållbar utveckling. Björklund (2014) betonar vikten av barnens lärande för vår framtid och att de erhåller kunskap om hållbar utveckling. Barnen ska från tidig ålder kunna se helheten av hållbar utveckling och pedagogerna ska möjliggöra detta genom att arbeta med hållbar utveckling i hela förskolans verksamhet. Detta arbete bör då omfatta den ekologiska, sociala och ekonomiska dimensionen av hållbar utveckling.

Enligt min förståelse om hållbar utveckling i samband med den sociala dimensionen handlar den till stor del om jämställdhet och delaktighet. Det betyder att människor i ett socialt hållbart samhälle ska leva ett sunt liv som består av god hälsa, avsaknad av orättvisor och allas lika värde. Andra betydelsefulla delar i ett hållbart samhälle är att människors huvudsakliga behov tillfredsställs samt att försäkran om mänskliga rättigheter garanteras (Ärlemalm- Hagsér, 2013).

Borg (2017) betonar att den miljö som barnet befinner sig i ger grundförutsättningar för att utveckla ett hållbarhetstänkande redan från tidig ålder. Det sociala sammanhanget som finns runt barnet, som familj, vänner, skolan och samhället, ger barnet förutsättningar för att lära om hållbar utveckling. Enligt läroplanen för förskolan Lpfö 18 har förskollärare ett uppdrag att skapa intresse för hållbar utveckling som kan stimulera barnen till att fundera över samhället vi lever i. Vidare kan pedagogerna öka barnens medvetenhet om vilka konsekvenser utebliven hållbarhet kan ge. Det går att uppmärksamma arbetet på förskolor med anknytning till social hållbarhet av lärande för hållbar utveckling. Dock är det så att pedagoger inte alltid sätter ord på begreppet och de arbetar inte alltid medvetet kring ämnet (Smidt, 2010). Utifrån förskolans läroplan Lpfö 18 förväntas förskolan att få in hållbar utveckling i det dagliga arbetet med hjälp av läroplanen och FN:s barnkonvention som styrdokument med tydliga mål. Social hållbarhet har en stor betydelse i ett demokratiskt samhälle och anses som grunden till alla människors lika värde och delaktighet. Förskolans verksamhet ska vila på demokratins grund redan i tidig ålder hos barn i förskolan. Grunden för demokrati är barnens lärande genom inflytande, delaktighet och ansvarstagande. Dessa områden är en självklar del av förskolans verksamhet Lpfö 18. Även den ökade internationaliseringen har resulterat i nya utmaningar för förskollärarna som ska ge barnen rätt kunskap och möjlighet att utveckla sina sociala förmågor.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka och jämföra hur förskollärare uppfattar arbetet med lärande för hållbar utveckling med fokus på den sociala dimensionen.

1.3 Forskningsfrågor

Utifrån syftet ställs följande frågor;

- Hur uppfattar förskollärarna begreppet lärande för hållbar utveckling?
- Hur arbetar förskollärarna med den sociala dimensionen av hållbar utveckling?

2. Tidigare forskning

Engdahl, Hellman och Ärlamalm Hagsér (2012) beskriver att forskningen kring lärande för hållbar utveckling har sitt ursprung i miljöundervisning. Den första läroplanen för förskolan Lpfö 98 (Skolverket, 1998) presenterades 1998 och fokuserade på miljöområdet. Senare kom fokus att flyttas från enbart miljödimensionen till att utökas med den sociala och ekonomiska dimensionen. Samtliga dimensioner tas upp i dagens läroplan för förskola Lpfö 18. Bakgrunden till ändringarna beskrivs som att lärande för hållbar utveckling idag består av att integrera miljö, sociala och ekonomiska frågor som en enhet. Riktlinjer som ingår i begreppet lärande för hållbarhet är tillsyn om miljön, naturresurser, hållbart förhållningssätt, hållbar produktion, livsstilsfrågor som inkluderar konsumtion och mat och människans hälsa samt fred på jorden.

Ärlemalm och Hagsér (2013) anger att lärande för hållbar utveckling i förskolan har fram till i dag bytt utformning några gånger. Under 70-talet fokuserade lärandet om hållbar utveckling på kunskap om miljön och att barnen lär sig om fenomen i naturen. På 80-talet låg fokus på erfarenhet och experiment, vilket innebar att barn gavs möjlighet till att se och ta på och samspela med naturen. På 90-talet innebar lärande för hållbar utveckling att barnen aktivt skulle delta för att lösa miljöproblem. På 00-talet betonades delaktighet, kritiskt tänkande och handlingskompetens. Ärlemalm och Hagsér (2013) beskriver i sin avhandling betydelsen av att barn som undervisas i hållbar utveckling lär sig att tänka kritiskt.

Ärlemalm och Hagsér (2013) har utfört en studie med syfte att undersöka lärande för hållbarhet i förskolan utifrån den sociala dimensionen. Studien ser barnet som en medlem i gruppen och att deras sociala kompetens samt empatiska förmåga utvecklas genom att lösa konflikter på ett konstruktivt vis. Ärlemalm och Hagsér (2013) påpekar att mänskliga rättigheter har sin

utgångspunkt i social kompetens, jämställdhet, etik och moral. Detta kan ses utifrån ett demokratiskt perspektiv och utifrån hållbarhet för framtiden. Vidare beskrivs det att hållbar utveckling inte bara handlar om förhållandet mellan människor och miljö, det handlar också om förhållande mellan människor. Att arbeta med jämställdhet handlar till stor del om pedagogernas förhållningsätt och att de ska vara förebilder för barnen. Studiens resultat visar vikten av att forma aktiviteter som stimulerar barnen till delaktighet och aktörskap.

Hedefalk (2014) förklarar hållbar utveckling genom tre dimensioner; social, ekonomisk och ekologisk. Hållbar utveckling innebär ett samspel mellan de tre dimensionerna. Vad som är betydelsefullt för att agera hållbart är det kritiska tänkandet, där situationer och val ställs mot varandra och utvärderas huruvida agerandet kan anses vara hållbart. I förskolans vardag kan detta utspelas vid aktiviteter och samlingstillfällen. Där får barnen möjlighet till att tänka kritiskt kring hållbar utveckling. Därför är det viktigt att förskollärare riktar sitt innehåll i undervisningen mot att barnen ska lära om olika lärandeobjekt tillsammans för att ge barnen möjlighet att agera kritiskt. Studiens resultat lyfter fram vikten av att barnens intressen är betydelsefulla för att erhålla kunskap. Kunskap erhålls i samband med andra genom samspel, kommunikation och interaktion. Förskollärarna kan genom varierande metoder se till att barnen får kunskap. Metoderna kan till exempel bestå av att barnen får lösa problem, lyssna och kritiskt analysera aktiviteter som framkallar barnens kognitiva känslor. Förskollärarens roll gentemot barnen är att vara lyhörd och låta barnen prata om sina erfarenheter och idéer. Sammanfattningsvis innebär detta att om barnen får vara delaktiga i olika aktiviteter både planerade och spontana kan det skapa intresse för lärande för hållbar utveckling som leder till kritiskt tänkande.

Ärlemalm-Hagsér och Sandbergs (2016) studie visar att miljödimensionen främst diskuteras på de studerade förskolorna. Den sociala dimensionen, enligt förskollärarna, flyter in på ett naturligt sätt som det inte alltid är lätt att sätta fingern på. Studien pekar på att det finns ett naturligt samband mellan miljö och social hållbarhet fastän förskollärarna inte alltid konkret och medvetet arbetar kring det.

Engdahl m.fl. (2012) betonar att förskolans verksamhet ska arbeta med utmaningar som att fånga upp barnens åsikter och upptäckarlust och koppla det till hållbar utveckling och dess dimensioner. Tidigare forskning har varit mest inriktad på undervisning för äldre barn och begränsad till barn i förskolan och mer forskning behövs för vidare utveckling av ämnet.

Almens (2009) studie grundas på unga människors handlingskompetens för hållbar utveckling. Studien består av ungdomar som berättar om sina egna liv samt om förhållandet till hållbar utveckling. Almens (2009) lägger vikten på barn som har någon närstående vuxen som förebild. Pedagogernas roll är i detta sammanhang viktigt då en pedagog som upplevs engagerad gör ett starkare intryck på de barnen i studien. Studien tyder på att pedagogers engagemang har en avgörande roll för att utveckla barnens handlingskompetens. Det innebär att pedagoger ger barn erfarenheter som främjar deras lärande för hållbar utveckling.

Borg (2017) har genomfört en studie som påpekar att arbete med socialt hållbar utveckling måste integreras med andra ämnen i förskolans arbete. Ämnena måste vara passande för små barn så att de ska kunna öka sin globala kunskap och få insikt så att de kan bli betydelsefulla samhällsmedborgare. Undersökning visade att många barn vill dela med sig av sina resurser så som leksaker med sina kamrater. Borg (2017) betonar att den miljön som barnet befinner sig i ger grundförutsättningar för att utveckla ett hållbarhetstänkande redan från tidig ålder. Det sociala sammanhanget som finns runt barnet, som familj, vänner, skola och samhälle, ger barnet förutsättningar för att lära. Det verbala samspelet påverkar barns delaktighet samt deras förståelse för andra. Vidare menar Borg (2017) att det behövs mer forskning kring hur olika utbildningsaktiviteter kan stimulera barns lärande om hållbar utveckling.

Ärlemalm-Hagsér och Sundbergs (2016) avhandling syftar till att ge en överblick om hur förskollärare berättar om det praktiska arbetet i relation till begreppet hållbar utveckling samt hur pedagoger använder sig av begreppet hållbar utveckling i sin undervisning. Både Borg (2017) och Ärlemalm-Hagsér Sundberg (2016) påpekar i sina studier att de sociala och ekonomiska aspekterna av hållbar utveckling kommer i skymundan i aktiviteter samt samtal som förekommer på förskolan. Arbete med den ekologiska dimensionen får ta en betydande del och kan synliggöras i aktiviteter som sker på förskolan. Det sociala och ekonomiska perspektivet av hållbar utveckling lyfts inte fram i så stor utsträckning som det ekologiska perspektivet. Med andra ord, de sociala och ekonomiska perspektiven hamnar i bakgrunden och ges mindre plats. Studien påvisar att förskollärarna anser att de inte får kompetensutveckling inom social hållbarhet.

3. Teoretiskt ramverk

Kapitlet presenterar några för studien relevanta teoretiska utgångspunkter som används i resultatanalysen. Ramverket består av begreppen hållbarhet, social dimension och lärande för hållbar utveckling. Kommande avsnitt presenterar också det sociokulturella perspektivet som analytisk teori i förhållande till uppfattningar om socialt hållbar utveckling.

3.1 Sociokulturella perspektivet

Säljö (2010) beskriver att Vygotskij har en betydelsefull roll för utvecklingen av det sociokulturella perspektivet. Utgångspunkten i teorin är att individen är en kulturell, social, historisk och biologisk varelse. Kunskapsutveckling och lärande sker i samspel med andra människor. I det sociokulturella perspektivet är således interaktion, samspel och kommunikation mellan människor och grupper centralt. Språket spelar därmed en viktig roll eftersom barn och pedagoger ska kunna kommunicera och samspela med varandra. Aktiviteter kan delas in olika kategorier. Den första kategorin handlar om att skapa interaktioner med andra människor så att det sker ett lärande. Den andra kategorin är mediering där människor brukar ha olika artefakter, som böcker, bilder och tecken, för att förstå världen. Det förutsätter dialog med barnen på förskolan. Artefakter underlättar och hjälper oss att samspela och kommunicera med vår omvärld.

Smidt (2010) beskriver att mediering är kommunikation via olika artefakter. När vi talar om något brukar vi koppla det till symboler och redskap i vår kommunikation som förbinds med upplevda minnen och skapat förståelse för erfarenheter. En annan viktig del av det sociokulturella perspektivet är den proximala utvecklingszonen som innebär att barn lär sig av någon kunnig person. För bästa möjliga lärande ska det nya lärandet vara svårare än det barnen redan förstår och kan. Smidt (2010) anser att barns tidigare intressen, erfarenheter och behov är viktiga för att kunna bygga vidare på barnens kunskapsutveckling inom ett speciellt ämne. Det kan vara en förskollärare eller en kompetent kamrat som kan stödja och utveckla barnets erfarenhet av det som ska läras. Enligt Säljö (2010) är scaffolding ett annat viktigt begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Begreppet är nära sammankopplat med den proximala utvecklingszonen. Betydelsen av begreppet är att barn lär sig av någon som är mer kunnig, som en pedagog som stöttar barnet. Stödet försvinner när barnet har skapat mer kunskap och är mer självständigt inom ett ämne. Förskolläraren och barnet ska kunna hitta lösningar tillsammans, vilket i sin tur utvecklar barnets tankeförmågor och lärandet.

3.2 Studiens definition om hållbar utveckling

Björneloo (2007) förklarar begreppet hållbar utveckling utifrån tre dimensioner: ekonomisk, ekologisk/miljö och social. Det sociala området beskriver till exempel samspel och kommunikation mellan våra medmänniskor. Miljöområdet beskriver hur vi ska värna och hushålla med jordens resurser. Medan det ekonomiska området innebär bland annat att de ekonomiska klyftorna i samhället ska överbryggas. Dessa fungerar som varandras stöd, då alla tre dimensionerna skall tillämpas för begreppet hållbar utveckling. Björneloo (2007) beskriver att begreppet hållbar utveckling har tagit en stor plats i den internationella debatten med fokus på hur forskollärare uppfattar begreppets relevans. Björneloo förklarar att begreppet hållbar utveckling är svårförståeligt och svårbestämt eftersom det står för principen att alla människor är överens om att skapa en hållbar utveckling på jorden. Dimensionerna är lika betydelsefulla, men behöver däremot hanteras utifrån ett helhetsperspektiv för att kunna få en reell innebörd i sociala och kulturella kontexter.

Thulin (2015) beskriver att de tre dimensionerna tillsammans utgör begreppet hållbar utveckling. Detta innebär att dimensionerna kan beskrivas som varandras stödpelare där människan och samhället ska respektera miljö, sociala och ekonomiska frågor. Hållbar utveckling innebär att vi inte enbart kan ta hänsyn till våra handlingar idag utan i ett längre perspektiv, det vi gör idag kommer att påverka våra framtida generationer. Därför ska mänskligheten arbeta för att vara rädd om vår miljö och jorden men även se till att människor ska fungera i sin vardag med till exempel mat på bordet och välbefinnande i övrigt.

3.3 Studiens definition om den sociala dimensionen

Statens utredning SOU (2004:104) beskriver att social hållbarhet betyder att alla människor på jorden har rätt att få sina behov tillgodosedda med utgångspunkt i rättvis uppdelning av resurser, inflytande och makt. Alla människor ska på ett jämställt och jämlikt vis kunna uppleva världen som trygg. Min uppfattning är att det inte finns en tydlig definition av begreppet social dimension och jag menar att det kan likställas med social hållbarhet. Jag anser att hållbar utveckling i förskolan inte avgränsas i samband med den ekologiska dimensionen och att till exempel sortera sopor. Detta innebär för mig att det inte går att särskilja den sociala dimensionen från miljöområdet. Istället kan det vara viktigt att se dem som komplementära till varandra. Sociala dimensionen är associerad till delaktighet och värdegrundsfrågor, mänskliga

rättigheter, demokrati och barnkonventionen enligt Förskolan (2021) som med stöd av Ärlemalm- Hagsér (2013) är lika med social hållbarhet. Ärlemalm- Hagsér (2013) menar att den sociala hållbarheten i förskolan återspeglas i värdegrundsarbetet. Pedagoger ska i sitt dagliga arbete bland annat ge barnen möjligheter för att mötas, vara en del av samhället och få sina röster hörda. Det är även relevant hur barnen är mot varandra och att vi alla är olika och att barn i andra delar av världen lever under andra sociala förhållanden än vad vi är vana vid.

Johansson (2012) menar att barnens delaktighet i en demokratisk process handlar om att pedagogerna ska möta barnens förståelser och samspela med dem på deras nivå. Då barnen har olika tidigare erfarenheter och förutsättningar och därför är det av betydelse att pedagogen tar hänsyn till omständigheterna och anpassar lärandet efter det för att barnen ska bli delaktiga i lärandet.

3.4 Lärande för hållbar utveckling i förskolan

Hedefalk, Almqvist och Östman (2015) beskriver lärande för hållbar utveckling i förskolan i form av; om, i och för miljön. ”Om miljön” syftar till kunskapen barnen erhåller via naturomlopp som till exempel vatten och växter. ”I miljön” handlar om upplevelser som sker i naturen. Slutligen beskriver författarna begreppet ”för miljön” vilket innebär handlingstagande för att faktiskt ta hand om miljöproblemen vår värld står med. Begreppet syftar även till att ta ansvar för en social rättvisa och göra hållbara val. Det är betydelsefullt att betona att i, om och för hållbar utveckling i förskolan inte ska definieras som tre oberoende termer. Istället ska begreppen anses höra ihop och tillsammans utgöra vägen för lärandet om hållbar utveckling i förskolan.

Ärlemalm-Hagsér (2013) beskriver lärande för hållbar utveckling som en del i den svenska förskolan och att det tas upp i läroplanen för förskolan. Vilken beskriver hur lärande i förskolan skapar för barn en potential för ett lärande som de har kvar hela livet. Förskolan och pedagogerna kan ge barnen en bra grund genom att undervisa dem i hållbar utveckling. Borgs (2017) avhandling speglar hur barnen fick goda lärdomar om hållbar utveckling och en ökad förståelse om deras enskilda roll i sammanhanget. Barnen fick erfara hur andra barn i andra delar av världen har det och även vad de kan göra för att bidra till en bättre hållbar utveckling. Studien visar även att en viktig hörnsten i barnens lärande för hållbar utveckling är att

pedagoger och andra i omgivningen praktiserar ämnet för barnen. På så sätt kan lärande och förståelse om hållbar utveckling ske för barnen.

Pramling Samuelsson (2011) anser att de främsta utgångspunkterna för barn är att små barn ännu inte hunnit lära sig att leva ohållbart som idag. Utifrån detta påstående har de möjlighet till att från början lära om grunden för en hållbar utveckling. Engdahl m.fl. (2012) beskriver att förskolläraren behöver ge barnen tillfälle för att vara aktiva aktörer i förskolans verksamhet för att utveckla handlingskompetens hos barn och på så vis lära. Handlingskompetens för hållbar utveckling kan förklaras som ambitionen och styrkan till att förhålla sig till sättet att leva som består av ett globalt ansvar. Enligt min uppfattning innebär detta att vi alla arbetar mot samma hållbara mål för att främja den hållbara utvecklingen i rätt riktning. För att uppnå detta ska förskolläraren utgå från barnets intresse och på så sätt fånga dess uppmärksamhet som även leder till ett engagemang kring lärandeobjektet. Detta resulterar i att lärande kan ske för barnen med hjälp av förskollärarens pedagogiska arbetssätt (Engdahl, m.fl. 2012). Det pedagogiska arbetssättet kan bestå av processer om hur förskolläraren ska implementera hållbarhet som en del av förskolans kultur och därmed en självklar del av förskolans verksamhet. Genom att till exempel barnen får möjlighet att lära om demokratiska grunder och hur vi förhåller oss mot varandra och hur våra handlingar kan påverka miljön (Davis, 2010). Detta leder till att förskolan via lärandet om hållbar utveckling skapar möjligheter för barn redan i tidig ålder om att agera hållbart både idag och i framtiden.

Davis (2010) ser barnen som kompetenta deltagare och påpekar tre teorier för lärande med hållbarhet. Barns rättighet att uttrycka sin åsikt och att göra sin röst hörd. Vidare hänvisar Davis till FN:s konvention om barnens rättigheter när det gäller att göra sin röst hörd. Barnen har rätt att bli respekterade som individer och ha inflyttade över sitt lärande och hållbarhetsfrågor. I kompetensdimensionen utmärks att barnen har kompetens i sådana beslut som de kan påverkas av. Barnens beslut kan påverkas med hjälp av en förskollärare på förskolan som möjliggör och förändrar tankar kring ohållbarhet till en hållbar framtid. Studien belyser att barnens delaktighet är begränsad till förskollärarens åsikter kring hållbar utveckling och hur pass den är engagerad i ämnet. Detta innebär att förskolläraren har inflytande över barnens lärande för hållbar utveckling och även kan påverka om barnens delaktighet eller kompetens är betydelsefulla eller inte.

Bjervås (2003) uttrycker att en viktig aspekt i lärande för hållbar utveckling är att göra barnen delaktiga. Delaktighet är ett sätt att känna sig kompetent då barnens tankar och erfarenheter är något som är värt att lyssna på. För att möjliggöra lärandet om hållbar utveckling krävs det för barnen att vara delaktiga i ämnet och på så sätt kunna utöva hållbarhet (Bjervås, 2003). Därför är det betydande för pedagoger och förskolan att praktisera begreppet delaktighet.

Samuelsson och Sheridan (2003) uttrycker att det skall finnas ett ömsesidigt beroende av varandra, mellan vuxna och barn. Förskollärares förhållningssätt är att utgå från en tydlig medvetenhet och att rikta lärandet mot ämnesinnehåll. Samtidigt är barnens delaktighet en förutsättning för att de ska kunna kommunicera sina erfarenheter och tankar och därmed skapa lärande om ämnet hållbar utveckling.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2009) beskriver att delaktighet och inflytande är grundläggande målområden för förskolan och ska bygga grunden för lärandet resten av livet. Genom att få barnen delaktiga kan förskolan också enligt Lpfö 18 förmedla en positiv framtidstro till barnen. Barnen ska få kunskap om hur de ska ta hand om miljön, naturen och samhället. Barnen ska även få kunskap och förståelse för hur deras val påverkar vår värld både positivt och negativt.

4. Vetenskapsteoretiskt utgångsläge

Hermeneutik var det vetenskapsteoretiska utgångsläget för studien med en kvalitativ ansats. Enligt Bryman och Bell (2017) kan det beskrivas som ett kunskapsteoretiskt mål inom tolkningsperspektivet. Genom hermeneutik kan författarna studera hur enskilda individer skapar sina tolkningar och upplevelser om fenomen. Den insamlade empirin för studien grundade sig på olika förskollärares upplevelser och tolkningar av ämnet lärande för hållbar utveckling och närmare bestämt den sociala dimensionen. Detta kan beskrivas med den hermeneutiska cirkeln som visar kopplingen mellan fenomenet som tolkas, förförståelsen och i vilken kontext som det ska tolkas i. Hermeneutik kan inom den kvalitativa forskningen beskrivas med hjälp av två cirklar bestående av två riktningar benämnda som kognitiva och normativa (Gilje & Grimmen, 1993). Studien fokuserade på den kognitiva cirkeln som kännetecknar förförståelsen som är en grundsyn inom hermeneutiken. Detta innebar att forskaren gick in och undersökte fenomenet med en viss erfarenhet och förkunskap. Detta kan anses vara naturligt då forskaren alltid har en förförståelse av fenomenet som ska undersökas

vilket beror på bakgrund och erfarenhet. Med hjälp av förförståelsen kan man göra sina frågeställningar och komma vidare i sin studie genom att påbörja insamlingen av empiri från respondenterna. Enligt Gilje och Grimmen (1993) kan tolkningar ses som osäkra och änderingsbara utifrån ny information. Kunskaper som ger tolkningar är inte unika i sig och det finns inga speciella regler som styr oss människor och våra handlingar. Detta med anledning av att det är vi människor som skapar verkligheten och behöver därför studeras via undersökningar om hur människor uppfattar verkligheten. Kunskaper från det hermeneutiska perspektivet beskrivas som lokala och enastående. Det gäller att forskaren bearbetar och strukturerar den insamlade informationen på ett tillförlitligt sätt så att resultatet är nära förknippat med respondenternas verklighet och tolkningar. Detta är en viktig hörnsten jag som författare haft i åtanke genom hela studien då jag har tidigare erfarenhet från förskolans verksamhet både i teoretiska och praktiska sammanhang.

5. Metod

Följande kapitel presenterar den valda metoden, urval och genomförande. Studien består av en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer med fyra pedagoger vid fyra olika förskolor.

5.1 Val av metod

Studien har genomförts utifrån en kvalitativ forskningsmetod. Baserat på studiens syfte och forskningsfrågor valdes intervju som en lämplig datainsamlingsmetod där kvalitativa data uttrycks i ord. Den kvalitativa metoden går ut på att fånga personliga åsikter och tolkningar från pedagogerna om hur de arbetar med lärande för hållbar utveckling kopplat till den sociala dimensionen. Valet av intervjumetod resulterade i semistrukturerade intervjuer som ger respondenterna frihet att berätta utifrån sina egna erfarenheter, upplevelser och uppfattningar.

Metoden för studien är Interpretativ fenomenologisk analys (IPA) och har använts i studien vid utformning av frågor, transkribering och att finna samband och att dela in dem enligt rubrikerna i kapitel 6 för resultat och analys. IPA kan relateras till hermeneutiken då intervjuaren genom tolkning, sorterar och analyserar respondenternas verklighet (Rapley, 2011). Varje intervju inleds med redan färdigställda frågor (se bilaga 1) och ämnen som kan anpassas under intervjuens gång. Respondenterna fick information om att frågorna var öppna och att det finns

inga felaktiga svar då studien söker att undersöka uppfattningar av verkligheten (Bryman, 2016). Enligt Gilje och Grimmen, (1993) presenterar intervjuaren ett antal öppna frågor som en ram för intervjun och på så vis kan intervjun anpassas samtidigt som respondenten får chansen att ge sin bild av fenomenet. Detta i sin tur gav underlag som speglade verkligheten utifrån människors erfarenheter, uppfattningar och upplevelser. Det gav även intervjuaren möjlighet till att ställa följdfrågor om svaren inte ansågs tillräckliga utifrån de ursprungliga frågorna. Intervjuaren hade även möjlighet till att be respondenten utveckla sitt svar om något uppfattades som ottydligt eller hamnade utanför ämnets ramar.

Studiens intervjuer dokumenterades genom ljudinspelning, vilket skapade möjlighet att gå tillbaka och lyssna på intervjuerna ett flertal gånger. Det som kan uppfattas negativt är att informanterna kan känna sig nervösa av ljudupptagning, men samtidigt menar Denscombe (2009) att informanterna slappnar av efter hand. Som skribent är det en fördel med inspelade intervjuer då det är möjligt att analysera och bearbeta materialet upprepade gånger (Denscombe, 2009).

5.2 Urval och genomförande

Vid uppstart av studien ringde jag och mejlade rektorer på olika kommunala förskolor i södra Sverige för att på så sätt komma i kontakt med olika förskollärare. När jag fick tag på förskollärarna informerades de via telefonsamtal om intervjuens plats och tid. Missivbrev mejlades till respektive deltagare (se bilaga 2). Fyra förskollärare från fyra olika förskolor gav sitt samtycke för att delta i intervjuerna och frågorna ställdes enskilt till respektive förskollärare. Jag använde mig av ett subjektivt urval som innebär att informanterna i studien är medvetet utvalda i undersökningen (Denscombe, 2009). Det subjektiva urvalet gjordes för att kunna samla in underlag som behövdes för att svara på forskningsfrågorna och syftet med studien. Valet att tillfråga förskollärare vid fyra olika förskolor var för att öka variationen i empirin. På grund av tidsbrist med anledning av pandemin fick jag välja bort att utföra en pilotstudie. Enligt Denscombe (2009) är studiens reliabilitet och trovärdighet högre om det innan studien utförs en pilotundersökning. Trots det fick jag innehållsrikt material från intervjuerna som besvarade studiens syfte och forskningsfrågor. Validiteten i den insamlade empirin har två sidor, den ena är fördelen med ansikte mot ansikte intervju och att informationen kan stämmas av med respondenten. Den andra sidan kan vara att informanternas uttalanden inte alltid stämmer överens med tidigare forskning då det är personliga åsikter och människor uppfattar olika

fenomen på olika sätt. Den inhämtade empirins reliabilitet kan variera då respondenternas personliga tolkningar kan ändras med tiden och beroende på intervjuarens tidigare erfarenheter och kunskaper som har möjlighet att styra upp svaren på ett annorlunda vis. Därför kan den insamlade empirin vid en upprepad intervju se annorlunda ut om den skulle utföras igen.

I och med att studien begränsas lokalt till fyra förskollärare vid fyra olika förskolor kan inte resultatet av undersökningen generaliseras och vara giltigt för alla verksamma förskollärare. Resultatet speglar inte alla förskolelärares tolkningar utan enbart de fyra lokalt utvalda förskollärarnas tolkningar.

Förskollärarna från de fyra olika förskolorna benämns i studien som förskollärare 1, 2, 3 och 4. Tabell 1 anger de fyra olika intervjuade förskollärarna, presenterade med respektive antal verksamma år och intervjutiden i minuter.

Förskollärarna	Antal år	Intervjutid
Förskollärare 1	16 år	24 min
Förskollärare 2	3 år	22 min
Förskollärare 3	3 år	15 min
Förskollärare 4	2 år	32 min

Tabell 1. Respondenter

En av intervjuerna ägde rum i förskolans lokal, i ett rum avskilt från barngruppen. Intervjun genomfördes därför i lugn och ro och inga höga ljud från verksamheten störde. Med anledning av covid-19 pandemin fick resterande tre intervjuer genomföras digitalt via det digitala verktyget Zoom. Intervjuerna bestod sammanlagt av fyra kvinnliga pedagoger som har förskollärarexamen. Under intervjutillfällena ställde jag frågorna och såg till att leda samtalet i rätt riktning samt att sköta ljudinspelningen. Jag genomförde två intervjuer per vecka för att kunna ha fokus på varje intervju. Intervjutiden varierade mellan 15-32 minuter (se tabell 1).

5.3 Bearbetning och analys av material

Efter varje enskild intervju transkriberades det insamlade data. Transkribering betyder att omvandla det som sägs muntligt till textformat (Denscombe, 2009). Transkriberingen tog lång tid att lyssna på och inspelningen fick därför upprepas flera gånger för att respondenternas ord

skulle skrivas ner korrekt. Valet av transkribering var för att enklare få fram resultatet. När transkriberingen var klar skrevs den ut i pappersformat för att enklare kunna bearbeta intervjutexten. Transkribering kan vara ansträngande, men det är också en mycket värdefull del av forskningsarbetet med tanke på att forskaren får möjlighet att reflektera och analysera intervjun (a.a.). När transkriberingen var genomförd lästes den noggrant igenom upprepade gånger och det noterades likheter och samband från intervjuerna genom att markera den utskrivna transkriberade texten.

5.4. Forskningsetiska principer

Enligt Vetenskapsrådet (2017) finns det fyra etiska krav som ska följas vid forskning. Kraven är till för att skydda människor som väljer att vara med i en undersökning. De utvalda förskollärarna för studien informerades via telefonsamtal och utskickat informationsbrev. I informationsbrevet (se. bilaga 2) förklarades syftet med studien och det utformades enligt Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer. Det innebär att vid en samhällsvetenskaplig forskning ska hänsyn tas till de fyra etiska kraven som är: information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande. Utifrån informationskravet informerades deltagarna om hur undersökningen ska gå till och vilka rättigheter deltagarna har och att deltagandet är frivilligt. Utifrån samtyckeskravet har förskollärarna informerats om sin rätt att avbryta den pågående intervjun, utan att ange orsak (se bilaga 2). Konfidentialitets kravet innebär att varje deltagares identitet, personuppgifter samt etiskt känsliga uppgifter är skyddade. Därför använde jag mig av fiktiva namn på förskollärarna (se tabell 1) för att skydda deras identitet och förskolans plats och namn nämns inte i studien. Nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet med riktiga personuppgifter endast kommer användas till min studie och datamaterialet kommer inte heller delas till en tredje part.

6. Resultat och Analys

För att besvara studiens syfte och forskningsfrågor kommer en analys av det empiriska materialet att presenteras kopplat till studiens teoretiska ramverk. Rubrikerna i kapitlet är hämtade från intervjufrågorna (bilaga 1) och är följande; *synen på lärande för hållbar utveckling, arbetet med den sociala dimensionen, delaktighet och kritiskt tänkande.*

6.1 Synen på lärande för hållbar utveckling

Förskollärarna nämnde att så väl spontana som planerade aktiviteter, relaterade till hållbarhet, genomsyrade hela verksamheten. Medvetenheten om hållbar utveckling var viktigt för förskollärarna. De påtalade också att lärande om hållbar utveckling var ett omfattande ämne som krävde tid och engagemang. Det nämndes hur erfarenhet och kunskap inom området var viktigt för att kunna lära ut det till barnen på förskolan.

Under intervjuerna med förskollärarna framkom att det var svårt att endast fokusera på en dimension i taget i begreppet hållbar utveckling då alla tre dimensioner (ekologisk, social och ekonomisk) ansågs samspela med varandra.

”Det blir lätt att man halkar in i de två andra dimensionerna” det är svårt att komma ifrån på något sätt, det hänger ihop. Sedan har jag jobbat med den ekologiska delen, det gjorde vi mycket i högskolan. Jag känner att jag har mycket kunskap om det. Det är lätt att man glider där så för att man redan kan mycket” (F2).

Dessutom berättade förskollärarna att de upplevde lärande för hållbar utveckling som ett stort begrepp och det innefattade mer än bara förskolenivån.

”Jag tänker om begreppet hållbar utveckling att man jobbar utifrån läroplanen och det som står i läroplanen för en bättre framtid. Det står ju vad barnen ska utveckla och lära sig. Att man lär sig kring hållbar utveckling. Man kan alltid bli bättre. Små saker kan ha stor betydelse” (F3).

F3 och F4 såg hållbar utveckling som en framtidssyn. F3 ansåg att det handlade om vad människor gör i vardagen och att det var viktigt att göra barnen medvetna kring detta. En förskollärare ställde sig frågan: ”Vad kan vi till exempel bidra med för att få en hållbarare framtid?”. F4 menade att det var förskollärarens uppgift i förskolan att ge barnen ett språk för hållbar utveckling. Det kunde hjälpa barnen att skapa förståelse om vad de själva kunde bidra med för ett mer hållbart samhälle.

”För mig är hållbar utveckling olika saker. Det kan vara hållbar utveckling i naturen med kretslopp och återbruk och så. Men hållbar utveckling är väldigt mycket med oss människor, relation, språk. Språk har en stor del i hållbar utveckling, att lära barn ett bra språk för att kunna förstå och göra sig förstådd det tänker jag är bra. Och sedan relation mellan människor och relation till sin omgivning eller till sin miljö”(F4).

”Hållbar utveckling är jätteviktigt. Viktigt ur privat syn, hur mycket vi är engagerade i, hur vi ska kunna överleva på denna jord. Viktigt begrepp att få med i undervisningen att vi har en jord och ett liv att ta till vara” (F1).

Förskollärarna beskrev arbetet med lärande för hållbar utveckling som ett livslångt lärande. Den undervisning som sker i dagens förskola ansågs ha följder för framtiden. Därmed var det viktigt, påtalade förskollärarna, att tidigt ge barnen en positiv framtidstro och att de lär sig att bry sig om nästa generationer och jordens resurser.

6.1.1 Analys av synen på lärande för hållbar utveckling

Sammanfattningsvis betonade förskollärarna ”utveckling” i begreppet hållbar utveckling. Det innebar att förskollärarna arbetade för att utveckla vårt beteende och förhållandet till hållbarhet. Detta var grundpelare för att lära ut om hållbar utveckling i tidig ålder. Enligt Borg (2017) ska barnen få möjlighet, redan i förskolan, att implementera ett hållbarhetstänk som växer och utvecklas och finns med barnet även senare i livet. Davis (2010) menar att förskolan har en betydande roll för lärande för hållbar utveckling, vilket skapar förutsättningar för barnet att tänka hållbart både idag och imorgon. Detta är ett område som är under utveckling och ska därför läras ut till barnen på det sättet. Lärandet för hållbar utveckling är ett delat ansvar med ett flertal inblandade parter i barnets liv. Det innebär att det inte enbart är förskolans ansvar. Enligt Borg (2017) har även familj och barnets miljö i allmänhet en påverkan på barnens lärande om hållbar utveckling. Detta stämmer även överens med förskolans läroplan Lpfö 18 som beskriver att förskolan är en betydelsefull lärokälla, liksom hemmet, media och alla andra miljöer som barnet befinner sig i. Språket är en betydelsefull faktor i arbetet med hållbar utveckling. Barnet behöver språkliga begrepp för att kunna förstå hållbarhetsperspektivet. Säljö (2010) menar att med hjälp av språket kan människan samspela och kommunicera med varandra, utveckla sin förståelse, tankar och fördjupa kunskaper kring tal och skrift i samspel med andra personer. Förskollärarna betonade också under intervjuerna läroplanens betydelse som ett bra verktyg för pedagoger att arbeta med. I läroplanen finns de begrepp som är viktiga i arbetet för hållbar utveckling.

6.2 Arbetet med den sociala dimensionen

Förskollärarna beskrev arbetet med den sociala dimensionen och den kopplades till olika spontana och planerade aktiviteter vid samlingarna. När det handlade om planerade aktiviteter arbetade förskollärarna genom att förbereda barnen på ett demokratiskt tänkande; hur man är

en bra kompis och hur man löser konflikter. Samtliga förskollärare beskrev att undervisning om social hållbarhet handlade om de mänskliga rättigheterna som belyste värdegrunden och allas lika värde.

”Att visa barnen att alla är lika viktiga, att de behövs och att vi vuxna bryr oss. Det viktigaste är att barnen känner trygghet och har roligt på förskolan, En konkret upplevelse, t.ex. de barn som är mer tillbakadragna. I smågrupper märker vi att de barnen vågar blomma ut. Så värdegrundsarbete stärker de” (F3).

Förskollärare F3 med ovan citat menade att det var viktigt att redan från början visa barnen vikten av trygghet och alla människors lika värde. F3 ansåg att social hållbarhet kunde kopplas till att barnen ska känna sig avslappnade, må bra och vara trygga som individer.

”Social hållbarhet kan man jobba spontant med hela tiden, hur man är som kompis, turtagning, hur man pratar med varandra, hur vi pratar och vår förhållningsätt hur vi bemöter barn är jätteviktigt” (F2).

Den intervjuade förskollärare F2 påpekade att se till varje barns bästa. Det handlade om att utgå från barnens intressen samt att ta hänsyn till varje barns olika erfarenheter och bakgrunder.

”Nu jobbar vi med hållbar social utveckling ”men det är något som man gör dagligen, omedvetet tror jag. Vi har tema språk/högläsning och värdegrund/kompisböckerna just nu. Så vi läser kompisböcker i appen Polyglutt. Vi pratar mycket om hur man är en bra kompis, hur man är mot saker och djur (försiktig/snäll), att lyssna, säga stopp, prata istället för att exempelvis skrika och slåss” (F3).

I ovan nämnda citat påpekade F3 att det var viktigt att vägleda barnen till egna beslut så att de inte skulle bli påverkade av andra. F3 menade att pedagoger ska ge barnen ett gott självförtroende som skapar förutsättningar för utveckling av självtillit.

”Då vill jag säga att det är bra att jag undervisar socialt så att jag undervisar många på en gång. Då vill jag ha vad du tycker? Hur ska vi göra här? Då vill jag fråga alla. Jag undervisar vem det än är, fem stycken femåringar eller två ettåringar” (F1).

Förskolläraren F1 beskrev att det var viktigt att se till varje barns bästa och lära dem hur de ska bli goda människor i framtiden. Vidare beskrev förskolläraren att det var av stor betydelse att utgå från barnens intressen och kunna diskutera hållbarhet med barnen.

”Sociala, det är mycket med relation och hur viktigt det är att bygga goda relationer. Om goda relationer tänker jag att det är viktigt att vi är bra förebilder som pedagoger, att vi också lär barn strategier för att lösa konflikter och jag tänker hur viktigt är det inte, extra viktigt idag tänker jag med alla dessa sociala medier där man kan välja att skriva dumma grejer och välja att inte säga det öga mot öga till någon. Vi behöver lära barn idag strategier för att lösa konflikter att vilja om man blir ovänner och tycker olika. Varför gör man det få de att tänka över det. Varför blev vi ovänner vad kan vi göra åt det och lära sig att bli vänner igen, att säga förlåt” (F4).

Vikten av relationer och att kunna lösa konflikter framkom som en viktig del av barnens utveckling. Utifrån förskollärarnas beskrivningar gick det att se ett arbete genom att presentera kunskap för att utveckla respekt för varandras skillnader. Förskollärarna talade om rättvisa som en del som gav känsla av vad demokrati kan betyda. Detta var en viktig del av den sociala dimensionen av hållbar utveckling. Förskollärarna berättade om samspelet med varandra, under hela dagar på förskolan i olika aktiviteter, både planerade och spontana.

”Jag tänker också att det behövs en god förebild. När jag jobbar med barn det gäller att- rättvist ja fast rättvist kan man ju alltid diskutera är det att göra lika dant med alla barn, det är det inte. Rättvisa är att om ett barn behöver en vis grej eller har behov av något som ett annat barn har behov av då är jag där och jag ska hjälpa dem i det som inte måste göra likadant med alla det är inte rättvisa utan rättvisa är det som man behöver” (F4).

”Barnen ska lära sig att kunna samspela och leka med andra än sina bästa vänner” (F3).

”Det tänker vi att hållbart just är att vi använder oss utav naturmaterial som redan har fallit ner. Vi producerar inte nya grejer och plockar nytt papper eller nya saker utan vi använder det vi har och vi återbrukar det som finns. Det är en stor hållbar tanke” (F1).

”Mycket i förskolan handlar om att ha samtal, reflektion och samtal tillsammans med barn kopplade till görande men att vi ska lära de här olika strategierna som nu jag har nämnt om de olika dimensionerna tänker jag det är viktigt” (F4).

I citatet från F1 framkom det sociala lärandet för hållbar utveckling som viktigt och det skedde genom social interaktion mellan både barn och pedagoger. Det arbetet handlade om barn som kommer från andra länder.

”Mångkulturell kanske inte har det svenska språket så på så vis svårare att kommunicera med kan vara svårt att få till en dialog. Jag måste läsa av deras kroppsspråk, jag måste se hur mycket barnen förstår. Någonting vi gör mycket det är att filma, vi filmar vår situationer och sen tittar vi på barnen för att försöka få oss till den, de reagerar så och den så för att lättare kunna tolka” (F1).

”Vi jobbar väldigt mycket med bilder och TAKK, bilder och hjälp med hemspråk, just enskilda ord. Kroppsspråket finns och är också viktigt, jag tycker att vi är ganska bra på att få alla att säga sitt på något sätt” (F2).

6.2.1 Analys av arbetet med den sociala dimensionen

Analysen visade att det fanns olika uppfattningar bland förskollärarna om begreppet social hållbarhet. Gemensamt för dem alla var att de ville arbeta mer medvetet och utveckla kunskap kring ämnet. Förskollärarna talade om hjälpmedel vid planerade aktiviteter till exempel böcker, bilder och TAKK- teckenspråk.

Det fanns en samsyn kring begreppet social hållbarhet som handlade om arbete med värdegrund, demokrati samt att alla människor har lika värde. Förskolläraren ansåg att de till stor del arbetade med verksamhetsutveckling.

Det framkom även att förskollärarna arbetade mycket med bilder och hemspråk. De ansåg att kroppsspråket var viktigt för att kunna skapa trygghet, gemenskap och utveckling. Det behövdes engagerade pedagoger som samspelar och kommunicerar med barn för att utföra arbetet med lärande för hållbar utveckling. På så sätt ökar chansen till att barnen känner sig delaktiga eller som en del av samhället. Säljö (2010) menar att med hjälp av språket kan människan utveckla sin förståelse, tankar och fördjupa kunskaper kring tal och skrift i samspel med andra personer.

Förskollärarna påtalade också under intervjuerna läroplanens betydelse och att den var ett bra verktyg för pedagoger att arbeta med som ger förutsättningar till lärande och utveckling.

6.3 Delaktighet

Förskollärare F2 beskrev hur barnen blev delaktiga genom att barnens önskningar uppfylldes när de till exempel gick på en promenad. Barnen fick önska vad de ville göra, vart de ville gå, eller vad de ville titta på. På så vis fångades barnens intresse, delaktighet och inflytande i arbetet på förskolan.

”Jag tänker om deras delaktighet nu, lära sig grunden så är det ett sätt sen när de blir äldre att veta vad de har. De vet hur platsen i samhället är och hur de ska vara mot varandra” (F2).

”Viktigt att barnen är delaktiga och har inflytande över sin vardag på förskolan så att det blir meningsfullt för dem. Barnen är vår framtid. Vi lägger grunden i förskolan så att de utvecklas och lär sig saker som är viktiga i livet” (F3).

”För att vi är många på jorden, alla människor måste ta hand om varandra. Vi kan inte säga bara jag, bara jag då faller det! Då har jag ingen som ställer upp för mig” (F1).

Alla förskollärarna som medverkade i intervjuerna var överens om att föregå med gott exempel när det handlade om lärande för hållbar utveckling och den sociala dimensionen. En av förskollärarna betonade vikten av att tycka och handla efter demokratiska perspektiv och ha en god relation till barnen.

6.3.1 Analys av delaktighet

Samtliga intervjuade förskollärare menade att delaktighet, samarbete och samhörighet var viktigt i förskolan. Förskolan var en arena där individer möts och lär av varandra. Utifrån det sociokulturella perspektivet får individer kunskap och utvecklas i sociala sammanhang. Smidt (2010) menar att lärande och utveckling sker när människor får vara delaktiga i social interaktion.

Björklund (2014) beskriver barnen som framtiden och därför är det viktigt att de erhåller kunskap om hållbar utveckling. Barnen ska från tidig ålder kunna se helheten av hållbar utveckling och pedagogerna ska möjliggöra detta genom att arbeta med hållbar utveckling i hela förskolans verksamhet.

6.4 Kritiskt tänkande

Genom bokläsning gav förskolläraren möjligheter för barnen att öva sig i kritiskt tänkande. Bokläsning förekom på förskolan några gånger under dagen där barnen hade möjligheter att lyssna till berättelser och resonera kring innehållet. Förskollärarna använde även bilder som diskussionsunderlag för att stimulera barns kritiska tänkande.

”Ja, det gäller också ha kritiskt tänkande att barnen då funderar på liksom vad är rätt och fel? Säger stopp att man pratar tillsammans med barnen om det” (F2).

”Vi frågar barn mycket vad/ hur de vill göra och deras åsikter är viktiga. Vi har till exempel en glad och ledsen smileys och en tumme upp en tumme ner för att barnen ska kunna uttrycka vad de tycker i olika aktiviteter. Vi läser kompisböckerna” (F3).

”Det man ska förstå är att man kan ha kritiskt tänkande runt själva digitaliseringen och digitalisering ser jag som ett sätt att ha en hållbar utveckling. Då vi inte behöver använda så mycket papper” (F1).

”Ja, någonting vi hade som ett mål förra året detta med digitalisering och kritiskt tänkande det är jätteviktigt” (F4).

Förskollärarna beskrev vikten av att använda olika sätt att arbeta med kritiskt tänkande. Förskollärarna ville ofta vara snabba med att lösa barnens problem, så det var därför viktigt att stanna upp och fråga barnet; hur ska du göra för att lösa detta? Förskollärarna beskrev att det var i de vardagliga kontakterna som det kritiska tänkande kom fram hos barnen och vuxna. F3 använde artefakter i form av böcker, bilder och digitalisering för att mediera kunskap om hållbar utveckling genom samspel och kommunikation i samband med bokläsning och bilder. Säljö (2010) anser att mediering uppstår genom att individen kan skapa förståelse och verka i relation till redskap för att kunna agera i sin omvärld. Detta kan relateras till både saker som används dagligen exempelvis pennor, böcker och datorer samt språket genom kommunikation och tecken.

6.4.1 Analys av kritiskt tänkande

Barnens möjlighet till kritiskt tänkande syntes mest i vardagsaktiviteter både inomhus och utomhus. Förskollärarna beskrev engagemang och medvetenhet om kritiskt tänkande kopplat till hållbar utveckling. Min tolkning är att äldre barn har större möjligheter till kritiskt tänkande på grund att de har en mer utvecklad språkförståelse och bättre kommunikation med sin

omgivning. Barnens ålder hade stor betydelse för barnens utveckling och därför var det viktigt för förskollärarna att anpassa hållbarhetsarbetet till barnens nivå. Detta kan relateras till den sociokulturella teorin genom att förskollärarna stöttade barn i deras lärande om hållbar utveckling. Smidt (2010) menar att det är viktigt att barnet får rätt stöd och att förskolläraren stöttar barnet successivt och inte löser svårigheter åt barnet. Förskolläraren och barnet ska i stället kunna hitta lösningar gemensamt, vilket i sin tur utvecklar barnets tankeförmågor och lärandet kring ämnet hållbar utveckling. Detta bör ske i kombination med förskollärarens stimulans och barnens intresse för ämnet hållbar utveckling (a.a.). Säljö (2010) beskriver den proximala utvecklingszonen som att någon med erfarenhet vägleder barnet till nya insikter och kunskaper inom ett visst ämne.

7. Resultatdiskussion

Det här avsnittet kommer att diskutera studiens resultat kopplat till syftet och forskningsfrågor. Avslutningsvis kommer ett förslag på vidare forskning att anges.

Studiens intervjuade förskollärare ansåg att ämnet hållbar utveckling var viktigt inom förskolan. Samtliga förskollärare beskrev arbetet som ett värdegrundsarbete där förhållningsätt, mänskliga rättigheter och allas lika värde ligger som grund för arbetet med lärande för social hållbar utveckling. Ärlemalm-Hagsér (2013) framhäver i sin studie att förskollärares förhållningsätt är betydelsefullt för arbetet med lärande för socialt hållbar utveckling. Samuelsson och Sheridan (2003) uttrycker att det skall finnas ett ömsesidigt förhållande och samarbete mellan vuxna och barn. För att barnen ska kunna förstå hållbarhet utifrån den sociala dimensionen krävs att de blir delaktiga i lärsituationen och får dela med sig av sina erfarenheter.

Förskollärarna beskrev att det inte bara handlar om planerade aktiviteter utan det också är viktigt med spontana aktiviteter när barnen lär sig hur de ska vara mot varandra i en grupp. Barnen lärde sig här om demokrati, socialt samspel samt värderingar. Detta är i linje med Säljö (2010) som nämner det sociala området och beskriver samspel och kommunikation mellan medmänniskor och gruppen. I det sociokulturella perspektivet är samspel centralt för lärandet. Björklund (2014) påpekar att barnen på förskolan ska få uttrycka sina tankar samt lära sig att samspela och hitta olika lösningar på problem. Björklund (2014) anser vidare att demokrati inte bara handlar om att rösta, utan det handlar också om att få vara delaktig (Björklund, 2014). Detta kan kopplas till resultatet där förskollärarna påtalade vikten av att stimulera social

interaktion mellan barnen och de vuxna vid undervisning om social hållbarhet. Vidare påtalade förskollärarna i studien barns delaktighet och engagemang som en viktig del för lärande om social hållbarhet.

I resultatet framkom att förskollärarna upplevde att begreppet lärande för hållbar utveckling och social hållbarhet kan ses utifrån ett globalt perspektiv och att begreppen inte enbart berör förskolan. Det var således ett begrepp som ansågs ha betydelse för hela världen. Björnelloo (2007) menar att alla hållbarhetsdimensionerna är lika viktiga. Social hållbarhet är mångfacetterat och sammankopplat med de tre dimensionerna. Vidare ansåg förskollärarna att sociala hållbarhet kom i skymundan. De nämnde att det ibland var svårt att urskilja om man arbetade utifrån den sociala hållbarheten som ett paraply och därför även samtidigt arbetade med det ekologiska perspektivet av hållbarhet. Vidare menade respondenterna att det kunde vara förvirrande att ta upp naturen i den sociala hållbarheten. Detta kan kopplas till Ärlemalm-Hagsér och Sundberg (2016) som påpekar att de sociala och ekonomiska aspekterna av hållbar utveckling kan komma i skymundan i de aktiviteter och samtal som förekommer på förskolan. Arbete med den ekologiska dimensionen får ta en betydande del och kan synliggöras i aktiviteter som sker på förskolan. Det sociala och ekonomiska perspektivet av hållbar utveckling lyfts inte fram i så stor utsträckning som det ekologiska perspektivet. Med andra ord, de sociala och ekonomiska perspektiven hamnar i bakgrunden och ges mindre plats. Oberoende av detta påstående uppfattades förskollärarna vara medvetna om vad begreppet innebär och att den sociala dimensionen genomsyrade verksamhet.

Resultatet påvisar att arbete med värdegrund och demokrati är viktiga komponenter i undervisningen om social hållbarhet. Ärlemalm-Hagsér och Sandberg (2016) betonar att i de studerade förskolorna anses demokratiska grunder som viktiga åtaganden inom den sociala dimensionen. Den sociala dimensionen kan associeras till mänskliga rättigheter, demokrati, jämställdhet, moral och etik.

Resultatet påvisar även att i förskolans läroplan beskrivs vikten av att barn ska utveckla förmågor att reflektera och förstå andras perspektiv. Förskollärarna i studien poängterade vikten av kritisk diskussion om social hållbarhet där alla barn kommer till tals. Att diskutera fenomen som barnen möter i vardagen är, enligt Hedefalk (2014), det som betecknar kritiskt tänkande. Det sker med hjälp av bokläsning och bilder som stöd samt dagliga kontakter mellan barn och mellan barn och vuxna. Engdahl m.fl. (2012) menar att förskolläraren behöver ge barnen

tillfälle för att vara aktiva aktörer i förskolans verksamhet för att utveckla handlingskompetens och på så vis utveckla lärandet. Handlingskompetens för hållbar utveckling kan förklaras som ambitionen och styrkan till att förhålla sig till sättet att leva som består av ett globalt ansvar. Enligt min uppfattning innebär detta att vi alla arbetar mot samma hållbara mål för att främja den hållbara utvecklingen i rätt riktning.

Förskollärarna påpekade att de viktigaste aspekterna var den egna uppfattningen och det egna demokratiska förhållningsättet, att respektera alla barns lika värda, ge barnen talutrymme som påvisar att deras åsikter är viktiga. Enligt Björklund (2014) handlar hållbar utveckling om att ta barnens olika uppfattningar på allvar i förskolan. Det kan finnas olika lösningar på en konflikt eller ett problem och det var viktigt att belysa detta för barnen då det var ett tecken på ett demokratiskt förhållningsätt. Enligt Björklund (2014) och Ärlemalm-Hagsér (2013) återspeglas den sociala hållbarheten i förskolan i värdegrundsarbetet. Förskollärarna ger i sitt dagliga arbete barnen möjligheter för att mötas, vara en del av samhället och få sina röster hörda.

7.1 Studiens bidrag

Den här studien har bidragit med insikter om lärandet för hållbar utveckling i samband med den sociala dimensionen i förskolan. Studien påvisar att det finns forskning i liten skala om lärande för hållbar utveckling i förskolan. Den tillgängliga forskningen består mestadels av lärande för hållbar utveckling för barn under senare skolår och den ekologiska/miljö dimensionen. Trots denna utmaning med att samla in relevant litteratur och forskningsunderlag bidrar studien till några intressanta insikter. Precis som litteraturen anger går det att dra slutsatsen att begreppet hållbar utveckling med sina tre dimensioner inte fungerar som skilda begrepp, utan de sociala, ekonomiska och miljöekologiska dimensionerna bör ses som ett helhetsbegrepp och de kommer in på ett naturligt sätt i förskolans vardag och verksamhet. Studien påvisar även att förskollärarna inte riktigt kunde sätta fingret på om de enbart arbetade med den sociala dimensionen då den kommer in på ett naturligt sätt även om lärandeobjektet är miljöområdet. Demokrati och jämställdhet kan ses som associerande till den sociala dimensionen enligt förskollärarna. Studien visar även att delaktighet, kritiskt tänkande och handlingskompetens har ett samband. Detta kan ske om förskollärarna ser till att barnen är delaktiga i lärandet om lärandeobjekt. Därefter kan lärande om hållbar utveckling ske genom att förskollärarna utvecklar handlingskompetens hos barnen som även leder till ett kritiskt tänkande. När alla

dessa faktorer är på plats sker lärande som barnen ska få i tidig ålder via förskolan och de kan då få med sig ett hållbarhetstänk för resten av livet.

7.2 Förslag till fortsatt forskning

Föreliggande studie har berört pedagogernas perspektiv på lärande om hållbar utveckling i samband med den sociala dimensionen. Det hade varit intressant att komplettera den här studien med att undersöka barnens uppfattningar om socialt hållbar utveckling. Metoden och tillvägagångssättet hade kunnat ta sin utgångspunkt i intervjuer med barn och observationer av pedagoger. Då kan en större förståelse framkomma, i förskolan, om den sociala dimensionen av hållbar utveckling.

Referenser

Almers, E. (2009). *Handlingskompetens för hållbar utveckling – tre berättelser om vägen dit*. Doktorsavhandling, Jönköping University, School of Education and Communication. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:211689/FULLTEXT02>

Bell, E. & Bryman, A. (2017). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Stockholm: Liber.

Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Bjervås, L.-L. (2003). Det kompetenta barnet. I E. Johansson & I. Pramling Samuelsson (red.) *Förskolan – barns första skola*. Lund: Studentlitteratur.

Björneloo, I. (2007) *Innebörder av hållbar utveckling. En studie av lärarens utsagor och undervisning*. Doktorsavhandling, Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10517/1/gupea_2077_10517_1.pdf

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

Borg, F. (2017). *Caring for people and the planet: Preschool Children's Knowledge and Practices of Sustainability*. Diss. Umeå: Umeå universitet.

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

Davis, J. (2010). *Young Children and the Environment Early Education for Sustainability*. New York, US: Cambridge University Press.

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

Engdahl, I., Hellman, A., Karlsson, B. & Ärlemalm-Hager, E. (2012) *Lärande för hållbar utveckling – är det någonting för förskolan, eller?* Rapport om OMEPs projekt Lärande för hållbar utveckling i praktiken.

<http://www.svenskaomep.org.se/uploads/files/esdboken>

Förskolan (2021, 15 sep). *Experten: Hållbarhet får inte stanna vid sopsortering*. Lärarförbundet. <https://www.lararen.se/forskolan/hallbarhet/laroplanen-visar-vagen>.

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

Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for Sustainable Development in Early Childhood Education: A Review of the Research Literature. *Environmental Education Research*, 21(7), ss. 975–990.

Johansson, I. & Sandberg, A. (2012). *Learning and participation: two interrelated key – concepts in the preschool.*

<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13502931003784560>

Gilje, N., och Grimen, H., (1993) *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Uddevalla: Media Print.

Pramling Samuelsson, I. (2011). Why we should begin early with ESD: The role of early childhood education. *International Journal of Early Childhood*, 43(2), ss. 103–118.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige* årg.8, nr.1-2, ss. 70-84.

Rapley, T. (2011). Some pragmatics of data analysis, *Qualitative research*. London: Sage publications Ltd., ss. 270-280.

Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Skolverket. (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet.

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

SOU 2004:104. *Att lära för hållbar utveckling. Betänkande av Kommittén för utbildning för hållbar utveckling*. Stockholm: Fritzes.

Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2010). *Lärande i praktik- ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Nordstedts.

Thulin, S. (2015). *Göra naturvetenskap i förskolan - med fokus på kommunikation*. Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. (Hämtad 2020-06-06 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>)

WCED (World Commission on Environment and Development (1988). *Vår gemensamma framtid [rapport från] Världskommisionen för miljön och utveckling under ordförandeskap av Gro Harlem Brundtland*. Stockholm: Prisma.

Ärlemalm-Hagsér, E. (2012). Lärande för hållbar utveckling i förskolan: Kunskapsinnehåll, delaktighet och aktörskap kommunicerat i text. *Nordiskt Barnehageforskning*. doi.org/10.7577/nbf.417

Ärlemalm- Hagsér E. (2013). *Engagerade i världens bästa? lärande för hållbarhet i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32675/1/gupea_2077_32675_1pdf

Ärlemalm-Hagsér E. & Sundberg, B. (2016). Naturmöte och källsortering – En kvantitativ studie om lärande för hållbar utveckling i förskolan. *Nordina*, vol. 12, no. 2., ss. 140-156. doi.org/10.5617/nordina.1107

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Kan du berätta lite om din bakgrund som förskollärare? Hur länge har du arbetat som förskollärare? Hur länge har du arbetat på den här förskolan?
2. Vad tycker du när du hör begreppet hållbar utveckling?
Olika dimensioner (ekologiska, ekonomiska, sociala).
3. Vad innebär begreppet lärande för hållbar utveckling för dig?
4. Hur arbetar du för lärande för hållbar utveckling med fokus på den sociala dimensionen?
Ge exempel!
-Utifrån metod
-Vilket förhållningsätt?
- spontana och planerade aktivitet.
5. Vad anser du är viktigast i arbetet för ett lärande för hållbar utveckling med fokus på den sociala dimensionen?
- temaområde, genomsyrar arbetet hela verksamheten.
6. Hur involverar du barnen så att de lär sig om hållbar utveckling?
7. Hur upplever du att barnen görs delaktiga i arbetet med den sociala dimensionen?
8. Hur gör du barnen medvetna i sitt lärande?
9. Varför tycker du det är viktigt med barns delaktighet i den sociala dimensionen?
10. Använder ni metakognitiva samtal för att få syn på lärandet?
11. Vad har styrdokument för betydelse och hur lär du ut lärande för hållbar utveckling med fokus på den sociala dimensionen?
12. Har du skaffat kunskaper inom detta på något annat vis?
13. Upplever du några svårigheter kopplade till arbete med hållbar utveckling på förskolan med fokus på den sociala dimensionen?
14. Finns det något du vill tillägga?

Bilaga 2

Missivbrev

2020-10-05

Hej!

Missivbrev till förskollärarna på förskolan om förfrågan om deltagande i studien om lärande för hållbar utveckling.

Jag heter Mirjana Vlajku och jag läser till förskollärare på Högskolan Kristianstad. Under höstterminen 2020 skriver jag mitt examensarbete som handlar om förskollärares uppfattningar om begreppet lärande för hållbar utveckling med fokus på den sociala dimensionen.

Jag undrar därför om du skulle vilja ställa upp på en enskild intervju om lärande för hållbar utveckling? Deltagandet är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan. All information från intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt. Därför kommer jag att använda mig av fiktiva namn på förskollärarna och förskolans plats och namn kommer heller inte att nämnas i studien. Det insamlade materialet kommer endast att användas till examensarbetet och ingen obehörig kommer att få tillgång till det. Efter avslutat examensarbete kommer allt material att förstöras.

Intervjun kommer att vara i cirka 20-30 minuter och spelas in via en telefon. Därefter kommer jag transkribera intervjun till skriftlig form. Studien kommer att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR).

Om du är intresserad av att delta i studien så kan du höra av dig genom att skicka ett mail till mig. Sedan kontaktar jag dig via telefon så vi kan komma överens om en lämplig tid för intervju. Jag hoppas att få höra ifrån dig snart och ser fram emot din medverkan.

Jag önskar besked om ditt samtycke under vecka **41-42**.

Dina frågor är välkomna och du kan kontakta mig på:

Namn Student: Mirjana Vlajku, mirjana.vlajku0001@stud.hkr.se

Handledare på Högskolan i Kristianstad är: Lisa Dessborn, lisa.dessborn@hkr.se

Med vänliga hälsningar Mirjana

Bilaga 3

Samtycke till deltagande i studien

JA, jag har läst informationen och samtycker till att delta i studie

Datum

.....

Deltagares Namnteckning

.....

Namnförtydligande