

## Bærekraftig Utvikling

---

Hvilke tanker og forståelser har barn for den økologiske dimensjonen av bærekraftig utvikling?

av

Aina Sofie Sondrup Helgesen

Kandidatnummer: 5007

Bacheloroppgave

**BHBAC3930**

Trondheim, Mai 2019

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



## Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning.....</b>	<b>4</b>
1.1	<i>Oppgavens oppbygning .....</i>	5
1.2	<i>Begrepsavklaring.....</i>	6
<b>2</b>	<b>Teori.....</b>	<b>6</b>
2.1	<i>Bærekraftig utvikling .....</i>	6
2.2	<i>Bærekraftig utvikling i barnehagen.....</i>	8
2.3	<i>En kjærlighet til naturen og veien mot en bærekraftig forståelse .....</i>	9
2.4	<i>Miljøtrappa.....</i>	10
2.5	<i>Barns læring.....</i>	11
<b>3</b>	<b>Metode .....</b>	<b>13</b>
3.1	<i>Valg av metode .....</i>	13
3.2	<i>Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter .....</i>	14
3.3	<i>Gjennomføring.....</i>	16
3.4	<i>Analyse av datainnsamling.....</i>	16
3.5	<i>Metodekritikk.....</i>	18
3.6	<i>Etiske retningslinjer.....</i>	19
<b>4</b>	<b>Funn i datainnsamling.....</b>	<b>20</b>
4.1	<i>Barns tanker om å være snill med naturen.....</i>	21
4.2	<i>Barns tanker om søppelkasting og søppel i naturen.....</i>	22
4.3	<i>Barns tanker om hva som skjer med søppel som graves ned.....</i>	23
4.4	<i>Barns tanker om transportens effekt på naturen .....</i>	24
<b>5</b>	<b>Drøfting.....</b>	<b>25</b>

5.1	<i>Drøfting av barns tanker om å være snill med naturen.....</i>	25
5.2	<i>Drøfting av barns tanker om søppelkasting og søppel i naturen .....</i>	26
5.3	<i>Drøfting av barns tanker om hva som skjer med søppel som graves ned .....</i>	27
5.4	<i>Drøfting av barns tanker om transportmidlers effekt på naturen .....</i>	29
<b>6</b>	<b>Konklusjon og Avslutning.....</b>	<b>30</b>
6.1	<i>Videre forskning .....</i>	32
<b>7</b>	<b>Bibliografi.....</b>	<b>33</b>

## 1 Innledning

Så lenge jeg kan huske har jeg hatt en lidenskapelig interesse og glede for naturen, og for alle de levende skapningene som en kunne finne der. Jeg har alltid ville beskytte og ta vare på naturen, og jeg husker spesielt godt at jeg som barn var jeg rasende på storebroren min i over en uke, siden han hadde drept en sommerfugllarve med en spiker.

Som voksen er denne interessen og gleden for naturen fortsatt en stor del av hvem jeg er som person, men det har utviklet seg videre til en interesse for blant annet bærekraftig utvikling og hvordan jeg kan leve mitt liv for å være av minst mulig skade for naturen og verden rundt oss. Denne interessen har også vært med på å påvirke og forme mitt pedagogiske grunnsyn, hvor jeg anser det som viktig å gi barn muligheten til å være i naturen og bli trygg, samt hjelpe barna med å forstå at vi ikke skal skade, men heller ta vare på naturen og dyrene som er der.

Dagens barn vokser opp i en tid som er preget av mye usikkerhet rundt endringene som skjer i det globale klimaet, og usikkerheten rundt hvordan dette vil påvirke både oss mennesker, men også alle andre levende organismer på jordkloden. Mediebildet består stadig av nye værrekorder, enten det gjelder nedbør, tørke, høye eller lave temperaturer, og bare nå i April ble det satt rundt tjue nye varmerekorder i Norge (Bergersen, 2019).

Vi hører om hvaler som spiser så mye plast at de til slutt dør, og vi leser om dyrearter som forsvinner i rekordstort fart. Og i en rapport fra IPCC (FNs klimapanel) rapporterer forskere om at vi må drastisk endre våre handlinger innen bare elleve år hvis vi skal klare å begrense den globale oppvarmingen til 1.5 °C (The Intergovernmental Panel on Climate Change, 2019). Med andre ord, en kan si at bærekraftig utvikling er på dagsorden mer enn noen gang før, og det har kanskje aldri heller vært viktigere.

De globale klimaendringene har også fått barn og unge til å engasjere seg. Høsten 2018 valgte den da 15 år gamle svenske Greta Thunberg å sette seg utenfor Riksdagen og streiket skolen for å få politikere til å ta ansvar for klimakampen som verden står ovenfor. Dette har skapt et voldsomt engasjement, og flere tusen elever og studenter over hele verden, blant annet her i Norge, har latt seg inspirere til å følge Thunberg sitt eksempel, og skolestreik for klimaet har blitt ett nasjonalt og globalt fenomen.

Også i barnehagesektoren ser vi hvordan bærekraftig utvikling har fått større fokus igjennom den oppdaterte versjonen av rammeplanen som kom ut i 2017. I den nye versjonen har bærekraftig utvikling gått fra å bli kort nevnt under fagområdet natur, teknikk og miljø, til nå å stå som et eget avsnitt under barnehagens verdigrunnlag.

Rammeplanen sier blant annet at;

Barna skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Bærekraftig utvikling (...) er en forutsetning for å ta vare på livet på jorden slik vi kjenner det. Barnehagen har derfor en viktig oppgave i å fremme verdier, holdninger og praksis for mer bærekraftige samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10).

Alt dette er noe barn naturligvis får med seg i en eller annen grad, enten de hører om det gjennom forskjellige medier, foreldre og familiemedlemmer, eller igjennom barnehagen. Dagens barn er ikke uvitende om verdens tilstand, men hvor mye vet de egentlig?

Nettopp dette spørsmålet var det jeg var nysgjerrig på, og i denne bacheloroppgaven ønsker jeg å se nærmere på hvilke tanker de eldste i barnehagen om bærekraftig utvikling, og hvilken forståelse de har for dette relativt kompliserte temaet. Og dette førte da til problemstillingen:

«Hvilke tanker og forståelse har barn for den økologiske dimensjonen av bærekraftig utvikling?»

## 1.1 Oppgavens oppbygning

I denne oppgaven vil jeg forsøke å finne svar på hvilke tanker og forståelse de eldste i barnehagen har for bærekraftig utvikling, og hvor i utviklingen de er for å bli miljøbevisste individer sett ifra den didaktiske modellen miljøtrappa.

I teorikapittelet av oppgaven vil jeg se nærmere på teori jeg anser som relevant og nødvendig for å besvare problemstillingen min. Jeg vil gjøre rede for begrepet bærekraftig utvikling og hva det handler om, både generelt og i en barnehagekontekst. Jeg vil også gjør rede for den

didaktiske modellen miljøtrappa som jeg senere kommer til å bruke i analysen av datamaterialet. Jeg vil presentere teori rundt kjærlighet til naturen og hvordan dette spiller inn i bærekraftig handling, og jeg vil presentere teori rundt barns læring og handlingskompetanse.

For å finne svar på problemstillingen har jeg intervjuet 15 barn i en privat barnehage i Trondheim kommune, og i metodekapittelet i denne oppgaven vil jeg gjøre rede for hvilke metodiske valg jeg har gjort i arbeidet med denne oppgaven.

Jeg vil deretter presentere hvilke funn jeg har gjort under datainnsamlingen, og drøfte disse opp mot teorien presentert i teorikapittelet, før jeg til slutt konkluderer oppgaven og problemstillingen.

## 1.2 Begrepsavklaring

I denne oppgaven vil begrepene 'bærekraftig utvikling', 'bærekraft', og 'bærekraftig' bli brukt om hverandre, og da med samme betydning. Jeg vil gå nærmere inn på definisjonen av begrepet i teorikapittelet.

## 2 Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere og gjøre rede for den teorien jeg anser som relevant for temaet, og for analyseringen og drøftingen av datamaterialet.

### 2.1 Bærekraftig utvikling

Nordmenn har lange tradisjoner med utendørs undervisning og bærekraftig praksis (Sageidet, 2014, s. 112), og det kan argumenteres for at tanken rundt bærekraft lenge har vært tilstede blant nordmenn. Allerede i den første versjonen av rammeplan for barnehagen fra 1996 reflekteres dette. Der stod det at barnehagen skulle ha som mål å gi barn kjærligheten, respekten og tilhørigheten til naturen, slik at de senere skulle ønske å verne den (Kunnskapsdepartementet, 1996, s. 84).

Selve begrepet 'bærekraftig utvikling' ble for første gang brukt i rapporten «Vår Felles Fremtid» som ble utgitt av verdenskommisjonen for miljø og utvikling i 1987 (Bergan, 2019, s. 23). Kommisjonen ble ledet av Norges daværende statsminister Gro Harlem Brundtland, og hadde som hensikt å foreslå strategier som kunne bidra til å løse verdens fattigdoms- og miljøproblemer. Rapporten var med på å sette en bærekraftig fremtid på dagsorden både nasjonalt og globalt.

I rapporten ble begrepet 'bærekraftig utvikling' definert som; «Utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (Verdenskommisjonen for miljø og utvikling, 1987, s. 42). Med dette er det tenkt at verden må utvikle seg både med tanke på menneskers grunnleggende behov og rettigheter, samtidig som at det er begrensninger for hva naturen kan gi av ressurser uten at det påvirker fremtidige generasjoners tilgang til de samme resursene.

For å kunne arbeide mot en bærekraftig fremtid for verdenssamfunnet har FN delt bærekraft inn i tre dimensjoner som må arbeides med; klima og miljø, økonomi og sosiale forhold (FN, 2019). Det er derimot forskjellige oppfatninger og tolkninger av hva bærekraftig utvikling innebærer, og det har vist seg vanskelig å inkludere alle perspektiver ved bærekraftig utvikling i bare de tre dimensjonene som FN beskriver. Det har dermed blitt en rådene forståelse for at begrepet også innebærer en fjerde dimensjon, nemlig politikk (Bergan, 2019, s. 25). Disse fire dimensjonene er i ulik grad overlappende, og blir vurdert som likestilte, og det er sammenhengen mellom disse fire dimensjonene som avgjør om noe er bærekraftig eller ei (Heggen, 2015, s. 119).

Den økologiske dimensjonen innen bærekraftig utvikling handler i stor grad om sammenhengene og mangfoldet i naturen, og om menneskers forhold til, og avhengighet av naturen. Det handler om vår utnyttelse og bevaring av natur og naturressurser (Haugen, Heggen, Langholm, & Syed, 2019, s. 43). Det har gjennom tiden gradvis vokst frem en felles forståelse for at vi mennesker er helt avhengig av en ren natur, der de økologiske prosessene og sammenhengene fungerer og gir oss de resursene vi er helt avhengige av for å overleve (Haugen et al., 2019, s.43). For å få en bærekraftig fremtid er vi helt avhengig av at verden greier å håndtere utfordringene innen den økologiske dimensjonen og det er derfor viktig at

denne dimensjonen kommer inn i det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Haugen et al., 2019, s.43).

## 2.2 Bærekraftig utvikling i barnehagen

Bærekraftig utvikling handler i stor grad om sammenhenger (Bergan, 2019, s. 53), og det er viktig at en utvikler forståelse for naturens sammenhenger for å kunne bli et bærekraftig individ.

Ut ifra dette kan en trekke en konklusjon om at det er viktig at barn i barnehagen får muligheter til å utforske og oppdage naturens sammenhenger for at de skal kunne utvikle seg mot å bli et miljøbevisst individ. Rammeplanen spesifiserer dette igjennom å si at 'barna skal få undersøke, oppdage og forstå sammenhenger' (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Med andre ord, bærekraftig utvikling i barnehagen handler i stor grad om å arbeide med barns oppdagelse, utforsking og forståelse av sammenhenger.

For at barn skal få oppdage og bli kjent med naturens sammenhenger er det flere måter å arbeide på. Med utgangspunkt i mine egne erfaringer, samt uttalelser fra andre som arbeider i barnehage, virker det som at et stort antall norske barnehager arbeider med bærekraftig utvikling og forståelsen av sammenhenger igjennom blant annet kompostering, kjøkkenhager, søppelplukking, lek og læring i naturen og så videre. At barn får delta på slike aktiviteter når de skal lære om sammenhengene i naturen blir også anbefalt av forskere (Nyberg, 2017).

Bærekraftig utvikling har også fått større plass i rammeplan for barnehagen. Som tidligere nevnt var miljøvern og bærekraftig utvikling nevnt allerede i den første versjon av rammeplan for barnehagen. Det stod hovedsakelig under fagområdet natur, teknikk og miljø, og der stod det blant annet at barnehagen skal bidra til å utvikle barnas respekt og tilhørighet til naturen, og forståelse for å ta vare på naturens mangfold (Kunnskapsdepartementet, 1996, s. 84). Det stod derimot generelt ganske kort om bærekraftig utvikling, og med få punkter.

Rammeplanen har siden fått flere oppdateringer, og senest i 2017 ble hele planen revidert og kom ut med ny versjon. I denne versjonen har nå bærekraftig utvikling fått sitt eget avsnitt under barnehagens verdigrunnlag, samt med punkter under fagområdet natur, miljø og teknikk. Begrepet bærekraftig utvikling blir avklart med samme forståelse som «vår felles



fremtid», og det blir satt klare mål om at barnehagen blant annet skal gi barna en begynnende forståelse av bærekraftig utvikling, respekt for naturen og en begynnende forståelse for hvordan de kan ta vare på den (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52).

Både den første og den nyeste versjonen av rammeplanen snakker om at barnehagen må hjelpe barn med å utvikle en kjærlighet for naturen, og bli glad i naturen. Dette kan ses i sammenheng med at det er mange som forstår at prosessen mot å bli et miljøbevisst individ henger sammen med å først få en glede og respekt til naturen.

### 2.3 En kjærlighet til naturen og veien mot en bærekraftig forståelse

Louise Chawla, professor ved universitetet i Colorado, publiserte i 2006 en studie hvor hun hadde intervjuet miljøvernere fra Norge og Kentucky om deres motivasjon for å bli miljøvernere i voksen alder. I studien kommer Chawla frem til at det er en slående likhet mellom svarene til informantene fra begge land. Det kom frem at informantene selv, fra både Norge og Kentucky, mente at hovedårsakene til deres engasjement var positive opplevelser i naturområder som barn, og betydningsfulle voksne (Chawla, 2006, s. 59).

Opplevelsene en har som barn i naturen kan ha stor påvirkning på hvilket forhold en har til naturen i voksen alder. Når en lærer om holdninger og væremåter i naturen som barn, slik som hvordan ferdes i naturen på en respektfull måte, er sjansen for at en opprettholder denne væremåten når en blir eldre, også større (Lysklett, 2013, s. 161).

Det blir derfor viktig å gi barn mange og gode opplevelser i naturen, og hjelpe dem med å utvikle gode holdninger for hvordan de skal behandle den. Det vil være viktig å gi barna et godt forhold til naturen, og om vi ser naturen som noe vi er en del av, vil det ofte være mer naturlig at en tenker det er noe som en vil ta vare på (Heggen & Langholm, 2019, s.174). En kan si at en emosjonell tilhørighet til naturen og interesse for den, gir en villighet til å beskytte den (Chawla, 2006, s. 62).

Det ser ut til at når norske barnehager bevisst og aktivt jobber med utdanning for bærekraftig utvikling, er det nettopp nærheten og kjærligheten til naturen og utviklingen av naturfølelse som er utgangspunktet for dette (Heggen, 2015, s.130).

Og som David Sobel sier; «Hvis vi ønsker at barn skal blomstre, må vi gi dem tid til å få en tilhørighet til naturen, og en kjærlighet til jorden, før vi kan be dem om å redde den» (fri oversettelse) (Sobel, 1998)

## 2.4 Miljøtrappa

En modell som blir mye brukt for å arbeide didaktisk med barns miljølære og bærekraftige bevissthet er miljøtrappa (Bergan, 2019, s. 32). Det er tenkt at modellen viser den prosessen som det et individ må gå igjennom før de kan bli miljøbevisste. Miljøtrappa forklarer en trinnvis utvikling, hvor et individ vil starte med å oppleve og utforske naturen, til så og gradvis utvikle seg til å bli et miljøbevisst individ (Lysklett, 2013, s. 156).

Et sentralt moment ved denne modellen er at hvert trinn vil bygge på hverandre, og for å kunne bevege seg videre i utviklingen forutsetter dette at en har oppfylt trinnet før den neste progresjonen. Det finnes en del forskjellige variasjoner av miljøtrappa, men det som er felles for de alle er at opplevelsene i og med naturen står sentralt i det første trinnet (Hilmo, Holter, Lea, & Synnes, 2017, s. 80).

Det første trinnet i miljøtrappa handler om at en er *i* og opplever naturen, blir trygg og undrer seg (Lysklett, 2013, s. 156). Det er tenkt at alle starter på dette trinnet i begynnelsen, uavhengig av hvor gammel en er når en først opplever naturen, og barn må føle seg trygg i naturen før de kan begynne å oppleve og forstå den (Lysklett, 2013, s. 156).

Videre i prosessen vil en gå videre til trinn to, som er en undersøkelsesfase hvor barna får en større bevissthet rundt for eksempel artsmangfoldet som er i naturen (Heggen, 2015, s.123). Her vil barna undersøke og oppdage, som vil føre dem videre i prosessen mot å bli miljøbevisste.

Etterhvert som de beveger seg videre i 'trappa' vil de få en begynnende forståelse for de forskjellige sammenhengene i naturen, og kunne reflektere og samtale om disse på det tredje trinnet (Lysklett, 2013, s. 156).

På det fjerde trinnet er det tenkt at refleksjonene og samtalene rundt naturens sammenhenger vil føre til at en ha fått en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling (Heggen, 2015, s.123). Og med denne forståelsen kan en så bevege seg videre til å påvirke og medvirke på det femte trinnet, og til slutt, på det siste trinnet ta ansvar for fremtiden og en bærekraftig utvikling (Hilmo et al., 2017, s.80).

Det er derimot viktig å poengtere at det er ingen helt klare skiller mellom de forskjellige trinnene, og progresjonen i denne modellen ikke nødvendigvis er statisk fremover, barn kan veksle mellom de ulike fasene og trinnene (Lysklett, 2013, s. 156). Så en må hele tiden tenke over hvor i modellen barnet gir uttrykk for at de befinner seg der og da, og arbeide videre derfra.

Det er heller ikke tenkt at små barn skal ta eller ha et ansvar for fremtiden, men igjennom arbeidet med barn i naturen kan en ha et mål om å skape et miljøbevisst individ (Hilmo et al., 2017, s.81). Så målet i barnehagen bør ikke være det siste trinnet i modellen, hvor barna tar ansvar for fremtiden, men en skal heller ha som mål å hjelpe dem i utviklingen mot dette i fremtiden.

For å oppsummere kan en si at miljøtrappa viser til at det er en forutsetning at barn opplever seg selv som trygge i naturen, har oppdaget mangfoldet i naturen og har en begynnende forståelse for sammenhengene i naturen og kunne snakke om disse før de kan bli miljøbevisste individer.

Miljøtrappa egner seg best til den økologiske dimensjonen innen bærekraftig utvikling, og ikke så mye til de andre. Dette er ettersom den heller forsøker å si noe om identitetsdanning og bevissthet i en retning av naturfølelse og økologisk bærekraft (Bergan, 2019, s. 33).

## 2.5 Barns læring

De to siste trinnene i miljøtrappa handler som sagt om å påvirke og medvirke, og til slutt ta ansvar for en bærekraftig fremtid. For å kunne gjøre dette innebærer det at individet besitter handlingskompetanse.

Når en snakker om at et individ har handlingskompetanse for bærekraftig utvikling vil dette si at de er i stand og/eller villig til å gjøre en handling som er bærekraftig (Bergan, 2019, s. 30). For å kunne utvikle handlingskompetanse må barn få muligheten til å lære om naturens sammenhenger. Læring er en form for varig endring av atferd, som kommer av øving eller andre former for erfaring (Moen & Gotvassli, 2016, s. 32). Gjennom læring om bærekraftig utvikling vil barn kunne få en varig endring av atferd til hvor deres handlinger vil være bærekraftige og da gi dem muligheten til å være handlingskompetente.

Samtidig er det viktig å huske at barna ikke skal utdannes i henhold til konkrete og målbare læringsmål, men barnehagen skal heller fremme danning, som blant annet betyr at barna skal støttes i modig, selvstendig og ansvarlig deltakelse (Bergan, 2019, s. 32).

Barn er viktige aktører og bidragsytere for fremtiden, og da har barnehagen, som første steg og en del av utdanningsløpet et stort potensial til å fremme bærekraftig utvikling (Bergan, 2019, s. 16).

### 3 Metode

I dette kapitlet av oppgaven vil jeg ta for meg hvilke metodiske valg jeg har gjort i mitt arbeid med oppgaven.

Metode kan tenkes som en form for redskap eller verktøy som vi kan benyttes oss av for å få svar på spørsmål, og for å få ny kunnskap og viten innenfor et område (Larsen, 2017, s. 17). Samfunnsvitenskapelig metode har som hensikt å bidra med kunnskap om den sosiale virkeligheten, hvordan vi kan få tilgang på denne informasjonen, analysere den og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2016, s. 25).

#### 3.1 Valg av metode

Det finnes forskjellige metoder en kan velge mellom når en skal samle inn informasjon, og den metoden en velger vil få stor betydning for innsamlingsmetoden, resultatene som kommer frem og hva disse kan brukes til (Larsen, 2017, s. 17).

Det finnes hovedsakelig to hovedtyper innen metode når en skal samle inn data; nemlig kvalitativ og kvantitativ metode. En kan kort oppsummert forklare disse ved å si at kvalitativ metode handler om data som er tellbare, at det kan kategoriseres på en slik måte hvor det kan telles opp hvor mange som har gitt ulike svar for eksempel, slik som en ser i spørreundersøkelser. Kvalitativ data handler derimot om kvalitative egenskaper og spesielle kjennetegn som kan finnes hos informanten, som en ofte finner i intervjuer (Larsen, 2017, s. 17)

Når jeg skulle velge hvilken metode jeg ønsket å benytte meg av, opplevde jeg at problemstillingen jeg hadde satt for oppgaven la føringer for valget jeg gjorde. Med problemstillingen min «5-6-åringer i barnehagens tanker og forståelse for den økologiske dimensjonen av bærekraftig utvikling», etterspør jeg direkte hva barn tenker og hvilke opplevelser og oppfattelser de har rundt dette temaet. For å få frem dette opplevde jeg det da som svært naturlig at en faktisk snakker med barna om dette, og jeg kom da inn på

metoden intervju. For når en intervjuer barn gir en dem muligheten til å gi uttrykk for sine egne opplevelser og deres verdensoppfatning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 174).

### 3.2 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter

Med utgangspunkt i tema og problemstillingen jeg har valgt, gjorde jeg et strategisk valg i å intervju barn i alderen 5-6 år, i en ordinær barnehage i Trondheim kommune som jeg har hatt praksis på en småbarnsavdeling i 2018.

Når en benytter seg av et strategisk utvalg vil dette si at forskeren bestemmer seg for hvilken målgruppe en vil benytte seg av under datainnsamlingen, og deretter velger ut personer fra målgruppen som skal delta i undersøkelsen (Johannessen et al., 2016, s.117).

Grunnlaget for at jeg valgte en barnehage som jeg har tidligere hatt praksis i handler mye om synet på barns trygghet. Brooker, som tidligere har arbeidet mye med barneintervjuer, snakker om at forskere bør først bli en trygg voksen ovenfor barna før en eventuelt forsøker å få ut deres kunnskaper og tanker (Eide & Winger, 2003, s. 74). En del av barna som jeg intervjuet visste hvem jeg var ettersom de hadde sett meg i barnehagen flere ganger og hilst på meg.

Med dette tenkte jeg da at intervjusituasjonen ville oppleves som mye tryggere enn hvis jeg hadde dratt til en barnehage jeg hadde ingen tidligere relasjoner til, for å utføre intervjuene.

Et kvalitativt intervju kan være mer eller mindre strukturert, og graden vil blant annet være avhengig av problemstillingen som en har satt seg (Larsen, 2017, s. 99), og en vil gjerne bringe med seg en intervjuguide som fungerer som et manuskript som i varierende grad vil strukturere intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Med graden av struktur menes det hvor fastsatte spørsmålene som en bringer med seg til intervjuet er. I et strukturert intervju vil det være ferdige spørsmål som stilles i en bestemt rekkefølge, imens et ustrukturert intervju ville det ikke ha vært noen ferdige formulerte spørsmål, men kanskje heller noen stikkord som intervjuer forholder seg til (Larsen, 2017, s. 99).

Jeg ønsket å få frem hva barna tenkte og hva de hadde forståelse av, og ut ifra tidligere erfaringer så da behovet for å ha en fleksibel intervjuguide hvor jeg kunne ta i bruk oppfølgingsspørsmål, endre rekkefølge eller endre formuleringer. Når en skal intervju barn

kan det være viktig å ha en viss grad av rammestruktur, samtidig som en gir rom for at barna kan undre seg og reflektere (Eide & Winger, 2003, s. 63). Jeg valgte dermed å ha delvis strukturerte intervjuer, hvor jeg brakte med meg en intervjuguide som støtte, men som jeg kunne endre på spørsmålene etter behov.

Et forskningsprosjekt om svenske førskolebarns kunnskap rundt forskjellige fremkomstmidlers miljømessige påvirkninger (fri oversettelse) fra 2017 viste det at begrepet 'miljø' var ukjent for de fleste barna, og at de heller tok i bruk ordet 'natur' (Borg, Winberg, & Vinterek, 2017, s. 7). Bærekraftig utvikling er nok i stor grad også et fremmed begrep for barn i barnehagen, og dette var noe jeg måtte ta hensyn til under planleggingen av intervjuet og utformingen av intervjuguiden. Når en skal intervju barn er det viktig at en tar hensyn til deres kunnskapsbase og deres måte å uttrykke seg på, og det vil være hensiktsmessig å utforme spørsmål ut ifra dette (Eide & Winger, 2003, s. 78).

Når en skal intervju barn er det også viktig at spørsmålene blir utformet slik at barna forstår dem, og da ligger det en forutsetning om at en har en kunnskap om hvordan barn uttrykker seg (Eide & Winger, 2003, s. 78). Jeg valgte derfor å formulere bærekraftig utvikling om det til det å være snill med naturen. Dette ut ifra en personlig oppfatning om at dette er noe barn allerede har et forhold til gjennom å det å ha lært om å være snill med hverandre og dyr, og at dette da kunne bli overført til naturen.

Når en skal intervju barn er det mange forskere som mener at en står ovenfor en problematisk intervjusituasjon ettersom maktrelasjonen mellom voksen-barn fort blir asymmetrisk, og barnet blir underlegent (Eide & Winger, 2003, s. 86). Dette støttes opp av blant annet Kvale & Brinkmann, som mener at i et intervju vil det være et klart asymmetrisk maktforhold mellom den som intervjuer og informanten (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51) Og denne skjevheten vil ble enda mer forsterket i et barneintervju.

En konsekvens som kan komme av et slikt asymmetrisk forhold kan være at barnet oppfatter intervjueren som en form for lærer som oppsøker et riktig svar til spørsmålene som blir stilt og barnet vil da endre svarene sine til det som de tror er det riktige. Dette er en utfordring som oppstår også med voksne informanter, og er en utfordring som en ikke kommer utenom når en skal intervju (Tjora, 2017, s. 150). Ut ifra dette kan være hensiktsmessig å reflektere over hvordan en stiller spørsmålene, slik at barna ikke opplever at de blir eksaminert og de må svare riktig på det som blir spurt (Eide & Winger, 2003, s. 79).

For å motvirke dette utformet jeg spørsmålene med vekt på hva barnet tenkte og relaterte spørsmålene direkte til barnet. Eksempel på dette er at jeg formulerte spørsmålene til å være «hva tenker *du* er» eller «hva tror *du* er», istedenfor å spør «hva er».

### 3.3 Gjennomføring

I utførelsen av intervjuet hadde barnehagen to steder til disposisjon som jeg kunne benytte meg av for intervjuet; avdelingen som barna er på til vanlig eller et lukket rom som blir brukt til diverse aktiviteter slik som formingsaktiviteter, lunsjrom for mindre grupper og andre pedagogiske aktiviteter.

Det er viktig at det blir rom for konsentrasjon i et intervju, både for intervjueren og informantene, og det er da viktig å tenke over hvilke potensielle forstyrrende elementer som kan være på intervjulokasjonen. Informantene må kunne konsentrere seg om innholdet i intervjuet, uten forstyrrelser utenfra (Eide & Winger, 2003, s. 76).

Jeg valgte å utføre intervjuene på det lukkede rommet, ettersom jeg konkluderte at avdelingen lettere kunne by på forstyrrelser gjennom store vinduer ut til der andre barn lekte, samt mye tilgjengelig og attraktivt lekemateriell. På det lukkede rommet kunne jeg derimot lett flytte vekk potensielle forstyrrende elementer, og vinduene stod vendt mot et område hvor det ikke er andre barn.

Etter å ha rådført meg med pedagogisk leder på avdelingen til barna jeg skulle intervjuer, ble det bestemt at jeg skulle intervjuer to og to barn sammen. Personalet skulle velge de barna som de tenkte ville passe godt sammen i en slik situasjon og videreførte denne informasjonen videre til meg, slik at jeg kunne ha gunstige intervjusammensettinger.

I gjennomføringen av intervjuet stilte jeg spørsmålene og samtalte med barna, imens en annen person var med som hjelp til transkribering av barnas utsagn.

### 3.4 Analyse av datainnsamling

Etter at en har utført en datainnsamling vil en bearbeide materialet en har og deretter analysere det. Analyse kan kort forklares til å handle om å studere en tekst for å finne sammenhenger og mønstre (Larsen, 2017, s. 113) og det finnes flere forskjellige tilnærminger



når en skal analysere datainnsamling. Analyse dreier seg alltid om å redusere datamengden en har, og skape en orden, struktur og mening (Jæger, 2014, s. 81). Og hvilken type analyse en velger å bruke er ofte avhengig av hvordan type data en har (Larsen, 2017, s. 113).

I kvalitative studier foregår analysen under hele forskningsprosessen, både når en forbereder, samler inn, bearbeider og tolker dataen (Larsen, 2017, s. 113). Og en stor utfordring som presenter seg når det kommer til analyse- og tolkningsarbeid av datamateriale, er å skape et skille mellom informantens utsagn og tolkninger, og egne tolkninger av disse (Jæger, 2014, s. 82). Det blir derfor viktig å kritisk vurdere det en analyserer for å se om ens egne tolkninger kan ha preget det.

En av måtene en kan velge å analysere dataen sin på er igjennom en innholdsanalyse, og er den fremgangsmåten jeg har valgt for analysen av datamaterialet mitt. Med denne metoden arbeider en gjerne med å kode teksten, før en deretter klassifiserer og sorterer den i temaer eller kategorier. Deretter vil en vurdere om en kan finne noen meningsfulle mønstre eller prosesser, og de identifiserte mønstrene vil bli vurdert i forhold til eksisterende teorier og forskninger. Metoden handler om å finne sammenhenger, gjøre sammenligninger og stille spørsmål (Larsen, 2017, ss. 113-114).

En måte en kan tolke hvilke tanker og forståelse barn har rundt bærekraftig utvikling er gjennom å trekke paralleller til miljøtrappa, som jeg gjorde rede for i teorikapittelet. Ut ifra dette hadde jeg seks kategorier som jeg ønsket å kode utsagnene fra datainnsamlingen inn i. Disse kategoriene var da for de forskjellige trinnene som en finner i miljøtrappa, bare at de to siste trinnene blir slått sammen som en kategori, samt en kategori for informasjon som jeg ikke anså til å gi noe relevant informasjon.

**1. Hva tror dere det vil si å være snill med naturen?**

O5J – «Plukke søppel!» (...) «Å være snill med naturen (...) vi kaster søppel i søppelkassa. Og noen sager trær for det kanskje er for mange trær i skogen, ellers så kan vi bruk dem til ved.»

**a. Hvordan tror dere at vi kan være snille med naturen?**

LG6 – «Jeg vet ikke så mye om naturen jeg (...) ikke drepe dyr»

OJ5 – «Ikke stjele froskeegg fra naturen. Barna kan ikke skyte noe, det er de voksne som må gjøre det. De kan skyte rype hvis de trenger mat. Barna kan bare krype med og kikke. Vi har laget pølsesnabber, det var litt sterkt».

Bilde 1 - Eksempel på koding av datamateriale.

Som bilde 1 viser brukte jeg forskjellige farger for å skille hvordan jeg kategoriserte barnas utsagn, og på den måten lettere kunne sortere datamengden.

### 3.5 Metodekritikk

Når en utfører et intervju er det viktig å være bevisst på potensielle feilkilder som kan forekomme, og det er viktig at en stiller seg kritisk til metoden en velger.

I intervjuprosessen ligger det flere potensielle feilkilder ved for eksempel at spørsmålene kan bli feil oppfattet, svarene blir feil oppfattet, om en fikk skrevet ned alt som ble sagt og skrevet dette korrekt og så videre (Dalland, 2017, s. 60). Alt dette kan være med på å påvirke dataens pålitelighet, og er viktig å ta stilling til når en skal benytte seg av dataen en har samlet inn.

Under intervjuet opplevde jeg at ikke alle spørsmålene var formulert godt nok, ettersom barna ikke alltid kom med et svar til det jeg spurte om, men senere i intervjuet kom med ytringer som kan oppfattes som svar for det jeg tidligere spurte om.

En annen feilkilde som jeg opplevde kom frem under intervjuene var at det var en viss uklarhet blant barna hva begrepet natur faktisk betyr. Dette kom frem gjennom at et av barna spurte meg direkte midt i intervjuet om hva natur er. Dette tok jeg da forbehold i til de neste intervjuene og spurte dem først om hva de trodde naturen var, før jeg deretter gav en kort forklaring slik at de hadde en noenlunde samme forståelse av begrepet.

I all forskning vil spørsmålet om hvor pålitelig dataen en har samlet inn er være sentralt og relativt grunnleggende. Dette omtales gjerne som dataens grad av reliabilitet, og handler grovt sett om hvor nøyaktig den undersøkte dataen er, og om hvis en gjennomfører datainnsamlingen på nytt på et annet tidspunkt, da i hvilken grad en kan gjenskape det samme resultatet (Johannessen et al., 2016, s.36).

Jeg vil argumentere for at dataen jeg har samlet inn har liten grad av reliabilitet, da ut ifra barns naturlige væremåte. Barns tanker og virkelighetsoppfatning endrer seg stadig og de vil kunne svare svært forskjellig på det samme spørsmålet. Samtidig vil andre barn i en annen barnehage kunne ha en drastisk annen forståelse av det samme temaet.

Data som en samler inn er ikke selve virkeligheten, men viser heller en representasjon av den. Det som da blir sentralt å spør seg selv er hvor godt, eller relevant, den dataen representerer fenomenet. Dette kalles da dataens validitet (Johannessen et al., 2016, s.66).

I et forsøk på å styrke validiteten i intervjuene mine endret jeg formuleringer på spørsmål når jeg oppfattet det som at barnet ikke forstod hva jeg hadde spurt om, slik at forvirring over spørsmålet ikke påvirket svaret til barnet. Jeg forsøkte også å gjenta det barnet sa og spurte dem om det var dette de mente. Da ga jeg dem rom for å korrigere eventuelle misforståelser jeg selv hadde hatt og dermed få et sannere utsagn i forhold til hva de tenker og mener. Det er derimot viktig å ikke tenke på validiteten som noe absolutt, hvor dataen er valid eller ikke, men heller som et kvalitetskrav som er mer eller mindre oppfylt (Johannessen et al., 2016, s.67).

### 3.6 Etiske retningslinjer

Etikk dreier seg i stor grad om en handling er rett eller gal, og handler om prinsipper, regler og retningslinjer (Johannessen et al., 2016, s.83). Når en benytter seg av informanter som får sine erfaringer presentert i en studie får en et etisk ansvar, og det er viktig at en tar hensyn til dette.

I planleggingen av intervjuet ble det sendt ut et informasjonsskriv til alle foreldre og foresatte til barna. Her presenterte jeg oppgaven, hvilket formål den hadde, hvordan informasjonen som ble samlet inn ville bli brukt, at det var frivillig å delta og at både foreldre og barn kunne trekke sitt samtykke når som helst i prosessen uten konsekvenser, samt min kontaktinformasjon i tilfelle de hadde spørsmål eller ønsket å se intervjuguiden. På denne måten forsikret jeg meg at foreldrene hadde tilstrekkelig med informasjon til hva de eventuelt samtykket til, og hadde mulighet for å kontakte meg. De foreldrene som ønsket at deres barn skulle delta ga så muntlig samtykke til personalet i barnehagen.

Jeg opplevde det også som svært viktig ta etiske hensyn til barna.

Jeg valgte, som tidligere nevnt, å intervju to og to barn sammen ut ifra noen etiske refleksjoner jeg gjorde. Dette ut ifra at det ligger en trygghet i det å være sammen flere barn

når en blir intervjuet (Eide & Winger, 2003, s. 70), og ettersom barna ikke kjente meg spesielt godt, og det var en asymmetrisk relasjon, gjorde jeg valget mitt med å intervju to barn sammen.

Jeg hadde også et sensitivt blikk på om barna ga uttrykk for at de ikke ønsket å være med på intervjuet underveis, da igjennom verbale eller kroppslige uttrykk, og var berett på å avslutte intervjuet hvis dette skjedde.

Noe som jeg opplevde som viktig når jeg skulle drive med datainnsamlingen til oppgaven, var at de barna som deltok skulle oppleve intervjuet som en positiv hendelse. Med de barna som hadde mange tanker og meninger å dele var dette lett å få oppfylt, og jeg ble fortalt av et barn at neste gang måtte jeg ha flere spørsmål siden det var så gøy.

Men for de barna som var mer tilbakeholdene og stille under intervjuet passet jeg på å ha samtale med de om noe som de opplevde som greit, uavhengig om det var noe som var av interesse for datainnsamlingen, slik at etter intervjuet hadde de fortsatt hatt en positiv opplevelse.

Hver gang jeg avsluttet intervjuet passet jeg på å takke barna for at de ville sitte og snakke med meg, og at jeg syntes det var spennende å høre på hva de tenkte. For at barn skal oppleve intervjusituasjonen som positiv og føle at sine tanker har en verdi blir slike tilbakemeldinger viktige (Eide & Winger, 2003, ss. 83-84).

#### **4 Funn i datainnsamling**

I dette kapitlet vil jeg presentere de funnene jeg har gjort under analyseringen av datainnsamlingen. Informantene vil være anonymisert, og jeg vil derfor referere til barna generelt, eller ut ifra hvilken kode jeg har brukt for dem under transkriberingen av intervjuet, slik som for eksempel CJ5 eller JG6. Første bokstav står for fornavn, andre bokstav for kjønn og tallet indikerer barnets alder.

Jeg velger å presentere funnene fra datainnsamlingen inn i de fire hovedkategoriene av spørsmål fra intervjuguiden, og ikke etter hvert individuelle spørsmål. Dette valget ble gjort basert på at barna hadde mye overlappende svar innenfor det samme temaet, samt at ikke alle

spørsmål ble formulert på samme måte i hvert intervju, men hovedkategoriene forble alltid de samme.

Som tidligere nevnt er det utfordrende å skape et skille mellom informantens utsagn og tolkninger, og sine egne tolkninger av disse (Jæger, 2014, s. 82). Derfor velger jeg å dele funn og drøfting inn i hvert sitt kapittel, slik at barnas utsagn kan ble presentert med minst mulig bevisst tolkning. Denne tolkningen vil heller komme frem under drøftingen av barnas utsagn.

#### 4.1 Barns tanker om å være snill med naturen

Hva tror dere det vil si å være snill med naturen, og hvordan tror dere vi kan være snille med naturen?

I starten av intervjuet fikk alle barna spørsmål om hva de tenkte rundt det med å være snill med naturen, og i syv av åtte intervjuer kom barna med ytringer om søppelplukking og at det å kaste søppel i søppelkasser var en måte som en kunne være snill med naturen. Enkelte barn spesifiserte at vi måtte plukke søppel i havet, og fortalte så at dette var fordi fugler, fisker og dyr kunne tro at det var mat, deretter spise det, bli syke og dø. CJ5 svarer på spørsmålet med å si «Jeg vet at naturen, hvis man kaster søppel ... da kan dyrene spise opp, og da kan det bli døsøppel i havet, fisker kan dø».

OJ5 fortalte at å være snill med naturen var at «noen sager trær, for det kanskje er for mange trær i skogen, ellers bruker vi dem til ved». Ved en senere anledning fortalte OJ5 videre at «å være snill, ikke knekke greiner. Det går an at trær blør, det ser ut som kullsyre og er litt som slim!».

Når jeg spurte barna om hvordan de trodde de kunne være snille med naturen, svarte noen av barna at en ikke skulle drepe dyr, deriblant LG6. Etter at LG6 svarte dette, kom OJ5, som var med på samme intervjuet, med utsagnet; «Ikke stjele froskeegg fra naturen. Barna kan ikke skyte noe, det er de voksne som må gjøre et. De kan skyte rype hvis de trenger mat. Barna kan bare krype med og kikke. Vi har laget pølsesnabber.» Etter dette utsagnet spurte jeg barna hva de mente ikke var lov til å gjøre i naturen, og da fortalte LG6 igjen at det ikke var lov til å drepe dyr.

Til spørsmålet om hva barna mente ikke var lov til å gjøre i naturen svarte FJ6 «Vi må la bladene på trærne falle av ellers blir det ikke nye blader på trærne». En gutt i en annet intervju fortalte at trær bestemte at en ikke skulle bombe og sprengte naturen, fordi da kan trær dø. Flere av barna poengterte også igjen at det ikke var lov til å kaste søppel i naturen, og JG6 fortalte at «det er ikke lov til å hive søppel, fordi naturen kan bli syk» hvor MJ5 spilte videre på utsagnet med å si «Fuglene tror det er mark og spiser den».

#### 4.2 Barns tanker om søppelkasting og søppel i naturen

##### **Hva tror du skjer med søppel som vi kaster i søppeldunken, og hva tror dere skjer hvis søppel blir liggende i naturen?**

Videre i intervjuet spurte jeg barna om hva de trodde skjedde med søppel som blir kastet i søppelkassa. Her var det et større spekter i hva de forskjellige barna hadde av tanker.

OJ5 fortalte at «det kommer en søppelbil, og så går det til gjenbruking. Vi kan gjøre det til noe anna. Papir blir til ny papir, og papp blir til ny papp.» Andre barn snakket om hvordan søppelbilen kaster det på baksiden av bilen, og noen utdypet dette mer ved å si at søppelbilen moser det og deretter kjører hjem, eller til en plass hvor det er mye søppel.

CJ5 fortalte at «søpla vil ikke i søppelkasse, vi må finne søppelkasse som er samme som søpla. Hvis vi kaster papiret, må vi finne papirsøppelbøtte»

Andre barn svarte på spørsmål enten med stillhet eller ett vet ikke.

Videre spurte jeg hva barna trodde skjedde med søppel som ble kastet i naturen. Her svarte flere barn at de trodde at dyr og fugler kunne tro at søppel var mat og dermed spise den.

Et av barna kom med utsagnet at søppelet kanskje ble til trær.

IJ5 sa «jeg har sett søppel som ligger i naturen, men tok det ikke. ... der er ekkelt å ta på søppel.»

OJ5 fortalte at «Fuglene kan spise den, eller vi rydder når vi rydder søppel. Hva heter det igjen? Jeg har gjort det med en venninne ... vi bruker å lete i busker. Åja, vårrengjøring!» Og CJ5 mente at «da dør naturen, hvis bare alle mennesker gjør det samme da blir naturen en søppelnatur».

### 4.3 Barns tanker om hva som skjer med søppel som graves ned

#### Hva tror dere skjer med søppel som blir gravd ned?

Den tredje kategorien av spørsmål som jeg hadde med i intervjuguiden handlet om hva barna tenkte rundt det å grave ned søppel i jorda. Her hadde jeg med utklippede bilder av en yoghurtpose, en banan og et sammenkrøllet papir som ble brukt som støttemateriale.

Når jeg spurte om hva barna trodde skjedde hvis vi gravde ned jorda svarte blant annet OJ5 og LG6 at noen dyr kan sette seg fast i det, eller spise det og bli dårlig, og de hadde sett på barnetv at noen setter seg fast i søppel.

TG5 hadde noen andre tanker om det og svarte at «kanskje det blir til trær ... hvis vi kaster banan blir det litt lukt. Vet ikke hvis vi kaster yoghurtpose. Papir blir kanskje til papirtrær.» Også informantene SG6 og CJ5 hadde tanker om at hvis vi grave ned søppel så kunne det vokse opp trær av det, men de tenkte at det ville komme et banantre, et yoghurttre og et søppeltre.

LJ5 mente derimot at søppel kanskje blir spist opp, MJ5 støttet dette opp med å si «...nei det blir til skjelett, da blir det til jord.», og LJ5 kommenterte så videre med at det kanskje var noe søppel som gjorde det, men ikke alle.

Når jeg så viste bildene jeg hadde med, og spurte dem hva trodde ble til jord fortalte MJ5 «Blir til jord, banan først, så papir. Eller bananen blir brun først, og så til jord. Jeg har sett på Peppa Gris at bestefaren hadde en søppelkasse ute med sprellmark i som spiste søppel og så ble det til jord. Bestefar Gris putta i eple, banen, papir, yoghurt».

Jeg spurte deretter om de trodde om bestefar gris kunne putte yoghurtposen i søppelkassa med sprellmarka, noe de begge trodde. Men MJ5 fortalte at da kunne mark dø.

«Marken klarer å åpne posen, vri seg rundt korken og skru den åpen, krype nedi og spise yoghurten, men ikke spise plast.» fortalte OJ5 når hun fikk spørsmålet hvilke av tingene på bildet hun trodde marken kunne spise. Når jeg videre spurte hvorfor hun trodde at marken ikke kunne spise platen sa hun at det var fordi de ikke ville dø.

#### 4.4 Barns tanker om transportens effekt på naturen

##### **Er måten vi kommer oss til barnehagen snilt eller slemt mot naturen tror du?**

Som siste del av intervjuguiden hadde jeg spørsmål om transport. Her hadde jeg utklippte bilder av transportmulighetene til barnehagen; gå, sykle, buss og bil, som støttemateriell. Jeg refererte til bildene og spurte om de trodde noen av disse måtene kunne være mer snill mot naturen enn andre måter.

JOG6 tenkte at bil var snillest siden den var finest. LJ5 mente også at bil var snillest og når jeg spurte hvorfor svarte hun med «jeg liker best å kjøre og sykkelvogn når det er sommer. Jeg liker å kjøre når det er kaldt, eller ta buss.»

To andre barn fortalte at de mente at sykkel og å gå var snillest, men når jeg spurte om hvorfor de trodde det, svarte de med ett vet ikke eller stillhet.

Til spørsmålet mente OJ5 at å gå og sykle var snillest mot naturen, og fortalte at «Bil og buss er ikke så snille med naturen for de kan kjøre på marka ... det er lettere å se med disse (peker på bilde av sykkel og av person som går). Sykle og gå er best for naturen fordi de andre kan kjøre på marka.»

JAG6 mente at buss, bil og sykkel ikke var snille med naturen, pekte på bildene og kom med utsagnet «den kan gjøre at det blir mange gasser i skogen ... det kommer fra bakom der fra eksosrøra».

CJ5 og SG6 mener derimot at å gå og bil var det snilleste og begrunnet med «Å gå lager fotspor og er snillere med naturen. Bil, fordi da kan man kjøre, det blir lettere for naturen.» og «Å gå er snillere fordi det lager fotspor etter seg. Fordi da kan andre følge hvis de skal til barnehagen».



## 5 Drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg forsøke å drøfte problemstillingen «hvilke tanker og forståelse har barn for den økologiske dimensjonen av bærekraftig utvikling» i lys av det innsamlede datamateriale og teorien lagt til grunn i teorikapittelet. Drøftingen vil bli presentert i samme kategorisering som ble brukt i presentasjon av funn kapittelet.

### 5.1 Drøfting av barns tanker om å være snill med naturen

Basert på at omtrent alle barna nevnte søppelplukking eller kasting av søppel under denne kategorien kan en trekke en konklusjon på at de fleste barna i intervjugruppen hadde et relativt aktivt forhold til søppel i naturen. Neste kategori av drøftingen handler ganske spesifikt om nettopp dette, barns tanker om søppelkasting og søppel i naturen, og derfor velger jeg å drøfte disse utsagnene i en helhet med det som kom frem i den neste kategorien.

Under intervjuet er det flere av informantene som nevner hvordan en skal behandle dyr og planter når en skal være snill med naturen. De forteller om at det ikke er lov til å drepe dyr, at en ikke skal knekke av greiner, og ikke kaste søppel, for da kan dyr spise det og dø.

Ut ifra disse utsagnene kan en tenke at barna befinner seg på det tredje trinnet av miljøtrappa. På dette stadiet har de allerede oppdaget og undersøkt naturen, og de kan nå reflektere over naturens sammenhenger (Lysklett, 2013, s. 156).

Det kan derimot også tenkes at flere av disse utsagnene, slik som LG6 sitt utsagn om at en ikke skal drepe dyr, er innlærte holdninger fra de voksne som ikke er internalisert eller reflektert over av barna.

Den ene informanten har derimot utsagn som kan tolkes til å vise at hun har gjort nettopp denne refleksjonen. OJ5 forteller om trær som kan blø hvis en knekker greinene, og at det ser ut som slim, noe som kan indikere at hun har reflektert over sammenhengen mellom det å knekke greiner og hvilken konsekvens dette får for treet. At hun så potensielt har konkludert med at dette er noe som en ikke burde gjøre kan også vise til en emosjonell tilhørighet til naturen, noe som kan ha ført til villigheten til å beskytte den (Chawla, 2006, s. 62). Dette utsagnet kan også vise til en evne til bærekraftig handling, noe som kan forstås som at hun besitter handlingskompetanse. Dette viser tegn på at hun har beveget seg høyere opp i miljøtrappa, da til trinnene hvor hun har en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling og er med på å påvirke og medvirke (Hilmo et al., 2017, s.80).

FJ6 sitt utsagn hvor hun forteller om at en må la bladene på trær falle av, kan vise noen av de samme indikasjonene som OJ5 viste med sitt utsagn. Disse utsagnene kan også vise til at hun har utviklet en god holdning for hvordan hun skal ferdes naturen, som er et godt fundament for en god holdning også i voksen alder (Lysklett, 2013, s. 161). Det er derimot vanskelig å vite om dette er en holdning som barnet vet og praktiserer når hun ferdes i naturen, eller som tidligere nevnt, bare er en innlært regel som ikke nødvendigvis blir fulgt.

OJ5 har også ytringer som kan vise til at hun har en forståelse for sammenhengen mellom maten vi spiser og dreping av dyr. Hun forteller om voksne som kan skyte ryper hvis de trenger mat og at barna får krype med, og så at de har laget 'pølsesnabber'. Her kan det virke som at informanten har fått være med på jakt og fått erfare prosessen mellom jakt og produksjon av mat. Denne erfaringen med en av naturens sammenhenger kan være en bidragene faktor til hennes utvikling mot å bli et miljøbevisst individ.

## 5.2 Drøfting av barns tanker om søppelkasting og søppel i naturen

Som tidligere nevnt ga barna uttrykk for mange tanker om søppel og søppelkasting allerede under den første kategorien av spørsmål, og ut ifra dette kan det virke som at søppelplukking er noe barna har mye kjennskap til, samt også er veldig opptatt av.

Det kan tolkes til at barna er veldig opptatt av hvordan søppel i naturen kan påvirke dyr, fugler og fisk. Denne tolkningen kommer fra blant annet flere utsagn hvor de forteller om at de plukker søppel så fuglene og fiskene ikke spiser det og dør, eller forteller at fisk kan sette seg fast i søppel som havner i havet.

Under denne kategorien av spørsmål kom OJ5 med utsagnet om hun og en venninne som rydder søppel under det hun kaller for vårrengjøring. Dette utsagnet viser til en konkret handling som barnet har gjort, som igjen kan tolkes til at hun har handlingskompetanse for bærekraft. Denne handlingskompetansen kan trekkes som en parallell mot miljøtrappas siste trinn, hvor en tar ansvar for en bærekraftig fremtid (Hilmo et al., 2017, s.80). Det kan forstås som at informanten vet sammenhengen mellom søppel og de farlige konsekvensene for dyr, ut

ifra at hun forteller om fugler som kan spise søppel, men også er villig til å utføre handlingen for bærekraft igjennom søppelplukking.

Denne handlingskompetansen var det flere av barna som ga uttrykk for når de snakket om plukking og kasting av søppel. Flere av barna kommer med utsagn om at de kaster søppel, og at når de er på tur så legger de søppel i matboksen så det kan bli kastet hjemme eller i barnehagen. Dette kan gi en indikasjon på at dette er et område de fleste barna innehar handlingskompetanse.

Denne villigheten til handling er ikke universal for alle barn derimot, og dette kan en se ut ifra blant annet IJ5 sitt utsagn. Hun forteller at hun har sett søppel i naturen, men ikke plukket det opp siden det er ekkelt å ta på.

Basert på utsagnene til IJ5 og OJ5 kan det gi indikasjoner på at disse to informantene kanskje har forskjellige forhold til naturen, og dermed forskjellig holdning til bærekraftig handling. Forholdet barna har til naturen vil ofte påvirke og henge tett sammen med hvilket forhold de har til å ta vare på den, og som Heggen og Langholm skriver, så vil det ofte være mer naturlig å ta vare på naturen om en anser seg som noe en er en del av (Heggen & Langholm, 2019, s.174). OJ5 forteller om jakt, trær som kan blø og dyr som kan spise søppel. IJ5 var derimot stille under hele intervjuet og kom bare med utsagnet om at hun ikke hadde plukket søppel. Ut ifra dette kan det virke som OJ5 har flere erfaringer i naturen, og dermed kanskje en større tilhørighet til den og da et større ønske for å ta vare på den (Chawla, 2006, s. 62). Dette blir derimot bare spekuleringer, ettersom det er fullt mulig at IJ5 har mange erfaringer, tanker og kunnskap, men som hun ikke delte i intervjuet.

### **5.3 Drøfting av barns tanker om hva som skjer med søppel som graves ned**

Det kom frem et stort spenn av svar under denne kategorien, og det var en del forskjellige tanker og forståelser barna hadde for dette temaet.

To av informantene fortalte at hvis vi gravde ned søppel kunne noen dyr sette seg fast i det og bli dårlig, og det var spesifikt marken som kunne sette seg fast. Dette utsagnet kan vise at barna har kunnskap om det biologiske mangfoldet i naturen. Tidligere i intervjuet, når vi snakket om søppel, har de samme informantene fortalt om fugler og fisk som kan spise

søppel, men her forandret de til at det var marken som kunne sette seg fast. Dette kan tolkes til at de har kunnskap om noen av de forskjellige artene som er i naturen, og hvilke økosystem de enkelte dyrene tilhører. Denne kunnskapen kan indikere at barna er på trinn to av miljøtrappa, hvor de får bevissthet rundt det biologiske mangfoldet som er i naturen (Heggen, 2015, s.123). Det kan også tenkes at barna er inne på det tredje trinnet i modellen, ettersom de reflekterer over sammenhengen mellom søppel i jorda og muligheten til at mark kan sette seg fast, og at marken ikke vil spise plast siden da dør den.

Det var også noen av barna som kom med ytringer om at søppel som ble gravd ned kunne vokse opp igjen som trær, for eksempel SG6 og CJ5 som fortalte at yoghurtposen ble til et yoghurt-tre og så videre. Slike utsagn kan forstås som at barna har en kunnskap om frø som ligger i jord og deretter vokser opp til å bli et voksent individ av en planteart, og trekker denne kunnskapen og kobler det sammen med søppel som graves ned. Dette kan anses til å vise at barna har en forståelse for naturens sammenhenger på nettopp dette temaet, som igjen kan kobles til miljøtrappas trinn nummer tre, hvor en begynnende forståelse for økologiske sammenhenger inngår.

Basert på barnas ytringer kan det virke som at barna har en, i varierende grad, forståelse for prosessen med hva som skjer med søppel som blir gravd ned i jorda.

MJ5 fortalte at søppel ville bli til skjelett og så bli til jord om det ble gravd ned. Dette utsagnet kan tenkes til at informanten har kunnskap om hva som skjer med dyr og mennesker når de dør, og trekker en parallell fra dette til hva som skjer med søppel. Også dette kan tolkes til at barna er inne på det tredje trinnet i miljøtrappa.

Når en får en forståelse for de kompliserte prosessene som skjer i naturen, vil også terskelen for å ødelegge naturen bli høyere (Lysklett, 2013, s. 161). MJ5 sitt utsagn kan tolkes til at hun viser kunnskap og til en grad forståelse om en av naturens kompliserte og svært viktige prosesser, noe som kan føre til at hun tar et annet ansvar ovenfor naturen enn om hun ikke hadde denne forståelsen.

MJ5 fortalte om at hun hadde sett på Peppa Gris at en av karakterene hadde en søppelkasse hvor det var sprellmark som spiste søppel og at det så ble til jord. Hvis informanten har forstått konseptet av kompostering ut ifra denne episoden av Peppa Gris viser dette til at hun kan ha forstått en relativt komplisert sammenheng i naturen, noe som kan være med på å

forme hennes handlinger ettersom en forståelse for sammenhenger gjør at terskelen for å ødelegge blir høyere (Lysklett, 2013, s. 161).

#### 5.4 Drøfting av barns tanker om transportmidlers effekt på naturen

Gjennom intervjuene kom det frem at informantene hadde stor variasjon av hvilke tanker, kunnskaper og forståelser de hadde for dette temaet. Flere av barna kunne fortelle hvilke transportmidler de tenkte av snillest for naturen, men begrunnelsen for hvorfor de tenkte dette var i stor grad varierende.

I intervjuet forteller JOG6 at han syntes bil er snillest siden den er finest. LJ5 mente også at bilen var snillest, men argumenterte derimot for dette ut ifra hvordan hun selv foretrekker å komme seg til barnehagen. Disse argumentene for hva som er snillest mot naturen kan trekkes en parallell til funnene gjort i studien til Baslington (2009). Her kommer det frem at barns begrunnelser ofte var basert på hva de liker og ikke liker, komfort, egne opplevelser, samt deres fascinasjon for biler.

Det er utfordrende å trekke en parallell fra disse utsagnene til miljøtrappa uten å tolke dataen i en ganske stor grad. Det kan forstås som at barna ikke helt har kommet til det nivået hvor de ser sammenhenger med bruk av transportmidler og naturen, og dermed er på de to første stadiene av modellen med opplevelse og undersøkelse av naturen (Lysklett, 2013, s. 156).

JAG6 kommer med utsagn om at bil, buss og det han har forstått til å være en motorsykkel slipper ut farlige gasser fra eksosrøra. Dette kan tolkes til at han har en kunnskap om sammenhengen mellom handlingen å kjøre bil, buss og motorsykkel, og utslipper av gasser i naturen, eller skogen som han sier selv. Det kan tenkes at han har deltatt i refleksjoner og samtaler med voksne om dette temaet, og igjennom dette beveget seg oppover til trinn fire i miljøtrappen, hvor han har fått en begynnende forståelse av bærekraftig utvikling på dette temaet (Heggen, 2015, s.123).

Også i denne kategorien kommer noen av barna med utsagn som omhandler dyr. Dette kom frem igjennom at OJ5 og LG6 uttrykte at bil og buss var mindre snille med naturen ettersom de kunne kjøre på mark og fugler. De fortalte at når en gikk eller sykla var det enklere å se og

dermed ikke kom til å kjøre på dem. LG6 presiserte også at det var bare på uhell at dyra ble påkjørt.

Det at barna er opptatt av at dyrene kan bli påkjørt kan vise til at barna kanskje opplever en sterk tilknytning til naturen og dens beboere, og føler at de er en del av naturen. Denne tilknytningen og følelsen av tilhørighet kan være med på å gjøre at barna ønsker å beskytte naturen (Heggen & Langholm, 2019, s. 174), og dermed bidrar til at de ser hvordan transportmidler kan skade.

Med utsagnet kan det også virke som om barna har forstått sammenheng mellom at dyrene kan bli påkjørt og dermed dø, og kan reflektere rundt dette. Med utgangspunkt i dette kan en da kanskje tenke seg til at disse barna har kommet til det tredje trinnet av miljøtrappa, hvor de kan snakke og reflektere rundt sammenhenger i naturen.

## **6 Konklusjon og Avslutning**

I denne oppgaven har jeg utforsket problemstillingen «barns tanker og forståelse for den økologiske dimensjonen av bærekraftig utvikling». For å kunne besvare denne problemstillingen har jeg hatt intervju med flere barn i en alder av 5-6-år, i en privat barnehage i Trondheim kommune. I intervjuene har jeg etterspurt barnas tanker om hvordan de tror en kan være snill med naturen, samt hva de tror skjer ved blant annet nedgravning av søppel. Jeg har deretter analysert og drøftet dette datamaterialet i lys av relevant teori, som jeg presenterte i teorikapittelet.

Det er ikke et mål at barn i barnehagen skal bli miljøbevisste individer som må ha et ansvar for fremtiden (Hilmo et al., 2017, s.81), men jeg ønsket å se hvilke tanker og forståelse barna hadde av den økologiske dimensjonen av bærekraft, og hvor i prosessen de er mot å bli miljøbevisste.

Ut ifra drøftingene gjort av datamaterialet kan en se noen tendenser som kan gi grunnlag for en konklusjon av problemstillingen.

Flere av barnas utsagn kan vise en indikasjon på at barna føler en tilhørighet og kjærighet til naturen. Dette mener mange er selve byggesteinen i utviklingen til å bli miljøbevisste, hvor

kjærligheten og tilhørigheten til naturen er med på å gi individene et ønske om å ta vare på og bevare den (Chawla, 2006, s. 59). For å få denne kjærligheten til naturen må barna først oppleve seg som trygge i naturen, noe som er det grunnleggende trinnet i miljøtrappa og det sies at alle må kunne føle seg trygge i naturen før de kan få forståelse for bærekraft (Lysklett, 2013, s. 156).

Det kan det også virke som at flere av barna, i varierende grad, har forståelse for noen av naturens sammenhenger og prosesser. Denne forståelsen vil være med på å skape holdninger hos barna hvor de ikke like lett vil ødelegge naturen (Lysklett, 2013, ss. 161-162). Slike holdninger som barn vil også gjøre det mer sannsynlig at de opprettholder denne holdningen som voksne (Lysklett, 2013, s. 161). Denne forståelsen for sammenhenger kan også gi en indikasjon på at barna til tider befinner seg på det tredje trinnet av miljøtrappa, hvor de begynner å forstå naturens sammenhenger og kunne reflektere over dem (Lysklett, 2013, s. 156).

Noen av barna viser også handlingskompetanse for bærekraftig utvikling, hvor de forteller om konkrete handlinger de gjør for å være snille mot naturen. Dette kan indikere at barna allerede i barnehagealder har forutsetninger for å handle bevisst bærekraftig, og dermed kan befinne seg oppe på de siste trinnene i miljøtrappa.

Det er derimot vanskelig å trekke noen konkrete og absolutte konklusjoner ut ifra dette. Barn vil kunne veksle mellom de ulike fasene og trinnene i miljøtrappa (Lysklett, 2013, s. 156), så selv om utsagnene kan tolkes til at de befinner seg på ett nivå, kan en ikke si sikkert at det er her de befinner seg mesteparten av tiden.

En kan derimot hevde at barna i intervjuene har mange tanker og meninger om det å være snill med naturen. Og det virket som om dette var et tema var kjent for dem, og som de hadde interesse og engasjement for å snakke om. Men med et grunnlag i barnas kjærlighet til naturen og deres begynnende forståelse for naturens sammenhenger kan en hevde at barna i intervjuet har begynt deres prosess mot å bli miljøbevisste og bærekraftige individer. Dette kan derimot ikke sies helt sikkert, men det vil kunne være et godt startpunkt for barnehagen om de ønsker å arbeide videre med dette temaet.

## 6.1 Videre forskning

Å forske videre på dette temaet hadde vært svært interessant, og igjennom arbeidet med denne oppgaven har det presentert seg noen områder som ville vært spennende å utforske nærmere. Blant annet å ha intervjuet flere barn fra forskjellige barnehager for å få frem et bredere perspektiv på oppfattelsen til barn i barnehagen, og ikke bare den ene barnehagen jeg besøkte. Det ville også ha vært svært interessant å se om det hadde kommet frem noen signifikante forskjeller mellom barnehager av forskjellig profil, slik som en naturbarnehage sammenlignet med en ordinær barnehage.

Et siste område som virker spennende å forske videre på som jeg ønsker å nevne, er hvor barna får informasjonen sin fra. Mye virker som kan komme fra forskjellige medier, men det virker også som om foreldre og familie spiller en viktig rolle. Men det hadde vært interessant å se hvor barna mener de har fått denne informasjonen fra.



## 7 Bibliografi

- Bergan, V. (2019). *Bærekraft i praksis i barnehagen*. (K. E. Bjørndal, Red.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergersen, T. (2019, April 27). *20 varmere korder i Norge så langt i april*. Hentet fra nrk.no: <https://www.nrk.no/nordland/20-varmere-korder-i-norge-sa-langt-i-april-1.14528741>
- Borg, F., Winberg, M. T., & Vinterek, M. (2017, Mai 9). *Preschool children's knowledge about the environmental impact of various modes of transport*. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2017.1324433>
- Chawla, L. (2006). Learning to love the natural world enough to protect it. . *Barn*, nr2, ss. 57-78.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal akademisk .
- Eide, B. J., & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel Intervju med barn metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- FN. (2019, April 7). *Bærekraftig utvikling*. Hentet fra FN.no: <https://www.fn.no/Tema/Fattigdom/Baerekraftig-utvikling>
- Hallås, B. O. (2015). *Natur og danning : profesjonsutøvelse, barnehage og skole*. (G. Karlsen, Red.) Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Haugen, A. S., Heggen, M. P., Langholm, G., & Syed, B. F. (2019). *Bærekraftig utvikling: Pedagogisk tilnærming i barnehagen*. (O. Kasin, Red.) Bergen: Fagbokforlaget .
- Heggen, M. P. (2015). Bærekraftig utvikling i norske barnehager - et spørsmål om naturfølelse? I B. O. Hallås, & G. Karlsen, *Natur og Danning* (ss. 117-131). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Heggen, M. P., & Langholm, G. (2019). Tilknytning til natur, en forutsetning for bærekraft. I A. S. Haugen, M. P. Heggen, G. Langholm, F. B. Syed, & O. Kasin, *Bærekraftig utvikling: pedagogiske tilnærminger i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hilmo, I., Holter, K., Lea, A., & Synnes, K. (2017). *Forskerfrøboka*. (G. Langholm, Red.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (M. D. Bergsland, Red.) Oslo: Cappelen Damm.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (1996). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/eb2b9a82f02fd128ffdc37f04fac0449?lang=no#0>

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode, veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lysklett, O. B. (2013). *Ute hele uka*. Oslo.
- Moen, K. H., & Gotvassli, K.-Å. (2016). *Barnehagen som læringsarena: Mellom styring og ledelse*. (P. T. Granrusten, Red.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Nyberg, E. (2017, Februar 17). *Slik kan barnehagebarn bli miljøbevisste*. Hentet fra [forskning.no: https://forskning.no/barn-og-ungdom-miljo-partner/slik-kan-barnehagebarn-bli-miljobevisste/364618](https://forskning.no/barn-og-ungdom-miljo-partner/slik-kan-barnehagebarn-bli-miljobevisste/364618)
- Sageidet, B. S. (2014). Norwegian Perspectives on ECEfS: What has developed since the Brundtland Report? I J. Davis, & S. Elliot, *Research in early childhood education for sustainability: international perspectives and provocations*. New York.
- Sobel, D. (1998, November 2). *Beyond Ecophobia*. Hentet fra [yesmagazine.org: https://www.yesmagazine.org/issues/education-for-life/803](https://www.yesmagazine.org/issues/education-for-life/803)
- The Intergovernmental Panel on Climate Change. (2019). *Special Report: Global Warming of 1.5 °C*. <https://www.ipcc.ch/sr15/>.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Verdenskommisjonen for miljø og utvikling. (1987). *Vår felles fremtid*. Oslo: Tiden norsk forlag.