

Hva tenker du på når du hører begrepet bærekraftig utvikling?

En kvalitativ studie om barnehagelærerstudenters forståelse av bærekraftig utvikling

Ingrid Osen

[Kandidatnummer: 9022]

Bacheloroppgave

[BNBAC3900]

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.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

I skrivende stund streiker barn og unge over hele verden fra skolen, fordi de mener politikere og verdens ledere ikke setter i verk gode nok tiltak mot klimaendringene som skjer i dag, og som kommer til å skje i framtida. De blir hyllet for engasjementet, men blir de tatt på alvor? Det snakkes og skrives mye om bærekraftig utvikling, men hva innebærer det egentlig for samfunnet vårt, for verden, for enkeltmennesket eller for barnehagen som samfunnsinstitusjon? Jeg må innrømme at jeg i utarbeidingen av tema og problemstilling kjente på at jeg kanskje ikke hadde den helt fulle forståelsen for bærekraftig utvikling, men det har denne bacheloroppgaven vært med på å utvikle.

I min oppvekst har jeg tilbragt mye tid ute i naturen, og jeg er takknemlig for at mine foreldre verdsatte uteliv og fysisk aktivitet. I løpet av tiden jeg har brukt ute har jeg blitt utrolig glad i naturen som omgir oss, sjøen, skogen, fjellene, og ikke minst mangfoldet av dyr, insekter, planter og arter av alle slag. Jeg skriver denne oppgaven i håp om at leseren skal forstå betydningen av de voksne i barnehagen med tanke på å fremme forståelse for bærekraftig utvikling.

Jeg vil rette en takk til studentene som tok seg tid til å delta i mitt prosjekt midt i deres egen prosess med bacheloroppgaven. Takk til min medstudent som gjorde en god innsats under intervjuene, med å få skrevet ned datamaterialet som er brukt til oppgaven. Og ikke minst takk til mine veiledere Rolv Lundheim og Marit Heldal for inspirasjon og god veiledning gjennom arbeidet med bacheloroppgaven, for en stor mengde ny kunnskap og et enormt (smittsomt) engasjement for barnehagepedagogikken gjennom tre år på barnehagelærerutdanninga ved Dronning Mauds Minne Høgskole.

Ingrid Osen

Trondheim, mai 2019

Ingrid Osen

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
1. INNLEDNING	4
1.1 TEMA FOR OPPGAVEN	4
1.2 AVGRENSNING AV PROBLEMSTILLING	5
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR	5
1.4 ORDFORKLARINGER OG FORKORTELSER	5
2. METODE	7
2.1 VALG AV METODE	7
2.2 PLANLEGGINGSFASEN	7
2.3 UTVALG AV INFORMANTER OG GJENNOMFØRING AV INTERVJU	8
2.5 BEARBEIDING AV DATA	9
2.6 METODEKRITIKK	9
2.7 ETISKE FORUTSETNINGER	10
3. TEORI, FUNN OG DRØFTING	12
3.1 BARNEHAGELÆRERSTUDENTENS FORSTÅELSE AV BEGREPET BÆREKRAFTIG UTVIKLING.....	12
3.1.1 Teori	12
3.1.2 Funn og drøfting	15
3.2 BARNEHAGELÆRERSTUDENTENS DANNING	19
3.2.1 Teori	19
3.2.2 Funn og drøfting	21
3.3 BARNEHAGELÆRERSTUDENTENS TANKER OM PEDAGOGISK ARBEID MED BÆREKRAFTIG UTVIKLING I BARNEHAGEN	25
3.3.1 Teori	25
3.3.2 Funn og drøfting	28
4. OPPSUMMERING	31
REFERANSELISTE	32
VEDLEGG	35
VEDLEGG 1, SAMTYKKESKJEMA	35
VEDLEGG 2, INTERVJUGUIDE.....	36
VEDLEGG 3, FNS BÆREKRAFTSMÅL	37

1. Innledning

1.1 Tema for oppgaven

Jeg visste tidlig at jeg ønsket å fordype meg i temaet bærekraftig utvikling. Dette er noe som opptar meg personlig, og i min egen hverdag forsøker jeg stadig å finne ut av hvordan jeg kan leve mer bærekraftig. For meg handler dette om en grunnleggende respekt for mennesket, dyra og naturen, både de som lever nå og de som kommer senere. Det er veldig få bacheloroppgaver i barnehagelærerutdanningen som omhandler temaer i samme kategori som bærekraftig utvikling (Lundheim, 2014, s. 136). Det er interessant å spørre seg hvorfor det er slik når det er et så dagsaktuelt tema. Da jeg leste at det er få barnehagelærerstudenter som skriver om akkurat dette, gjorde det meg nysgjerrig på hva barnehagelærerstudenter egentlig tenker om bærekraftig utvikling. Tenker de i det hele tatt at bærekraftig utvikling er et sentralt tema i barnehagepedagogikken?

Formålet med denne oppgaven er å belyse tanker og meninger om bærekraftig utvikling hos de som tenker å jobbe med barn i fremtiden. Jeg ønsker å utfordre leseren til selv å tenke gjennom; hva vet jeg, hva forstår jeg, hva mener jeg er viktig i barnas barndom med tanke på deres framtid. Barna som vokser opp i dag arver en jord med helt andre forutsetninger og begrensninger enn den jorda de voksne i dag har levd sitt liv på. Derfor tror jeg det allerede i dag er viktig at barna også vokser opp med gode forutsetninger, verdier og handlekraft for å kunne leve gode liv på framtidens planet, uten at de skal gis skyld for det gale som er gjort. Bærekraftig utvikling har fått stor plass i den nye rammeplanen for barnehagen fra 2017 (s. 12), men min personlige erfaring er at vektleggingen av temaet ikke har gjenspeilet seg i utdanninga jeg har vært gjennom. Derfor ønsker jeg å finne ut av hvilke tanker og erfaringer mine medstudenter har gjort seg opp innenfor dette temaet, for å finne ut av om de tenker likedan eller har andre meninger. På bakgrunn av begrensningene i temaet har jeg valgt denne problemstillinga:

Hvilken forståelse har barnehagelærerstudenter av bærekraftig utvikling?

1.2 Avgrensning av problemstilling

Til å undersøke denne problemstillinga har jeg valgt ut fire barnehagelærerstudenter som alle går sitt siste semester på høyskolen Dronning Mauds Minne Høgskole. Jeg skal gjennom kvalitative intervju prøve å forstå deres tanker og meninger om hva bærekraftig utvikling innebærer og deres oppfatning av selve begrepet. Jeg skal også se på hva utdanninga har betydd for deres forståelse, og hva de tenker om pedagogisk arbeid med bærekraftig utvikling i barnehagen.

1.3 Oppgavens struktur

I første del av oppgaven presenterer jeg hvilken metode jeg har brukt til innsamling av datamateriale og i analyse og tolkning. Deretter har jeg valgt å ha teori, presentasjon og drøfting av funn i samme kapittel for å enklere vise leseren hvilken teori jeg kobler sammen med tre underkategoriene. Underkategoriene i oppgaven er: *barnehagelærerstudentens forståelse av begrepet bærekraftig utvikling, barnehagelærerstudentens danning og barnehagelærerstudentens tanker om pedagogisk arbeid med bærekraftig utvikling i barnehagen*. Under hver kategori presenterer jeg først relevant teori, for deretter å presentere funn og drøfte disse i lys av teorien i etterkant. Jeg vil tilslutt komme med en oppsummering på oppgaven.

1.4 Ordforklaringer og forkortelser

Her kommer en oversikt over organisasjoner, dokument og forkortelser nevnt flere ulike steder i oppgaven. Jeg presenterer betydningen av forkortelsen første gang den brukes i teksten.

Earth Charter Norge (ECN)

Foreningen ble stiftet i 2009, og er tiltenkt rollen som frivillig norsk hovedkontakt for den internasjonale Earth Charter- bevegelsen. Deres formål er å arbeide for en etisk og bærekraftig samfunnsutvikling gjennom formidling av verdigrunnlaget «erklæringen om jorden» (The Earth Charter).

Forente nasjoner (FN), Engelsk: United Nations (UN)

FN er en internasjonal organisasjon grunnlagt i 1945. Organisasjonen jobber med å bidra til fred og skape dialog på tvers av landegrensener. FN har for tiden 193 medlemsland.

Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning (NRB)

Retningslinjene gir sammen med rammeplan for barnehagelærerutdanningen, og merknader til rammeplanen føringer for hvordan barnehagelærerutdanningen skal være. Retningslinjene jeg referer mest til i denne oppgaven er fra 2012, selv om det kom nye retningslinjer i 2018. Jeg bruker retningslinjene fra 2012, fordi det er disse som har vært gjeldende for mine informanter i løpet av utdanningen.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)

UNESCO ble dannet 1945, og er FNs organisasjon for utdanning, vitenskap, kultur og kommunikasjon. Deres mandat er å bidra til fred og sikkerhet ved å fremme samarbeid mellom nasjoner med fokus på de fire fagområdene.

2. Metode

Metode er en fremgangsmåte som omhandler å innhente, organisere og tolke informasjon for å få svar på spørsmål og skaffe ny kunnskap (Larsen, 2017, s. 17). I samfunnsvitenskapelig metode må fenomener fortolkes, defineres og konkretiseres, fordi de ikke er observerbare slik de er i naturvitenskapelig metode (Larsen, 2017, s. 17). Jeg vil nå komme inn på hvorfor jeg ut ifra problemstillingen har valgt kvalitativ metode, hvordan jeg har gjennomført prosjektet, etiske hensyn som er tatt, og kritikk av selve metoden.

2.1 Valg av metode

Det er vanlig å skille mellom kvalitativ og kvantitativ metode, men det er igjen flere ulike metoder under disse (Larsen, 2017, s. 25). Siden min problemstilling handler om menneskers forståelse for et fenomen, har jeg valgt kvalitativ metode og intervju som forskningsmetode. Kvalitativ metode er valgt fordi problemstillingen søker utdypende besvarelser og beskrivelser av tanker og meninger som det ville vært vanskelig å få gjennom en kvantitativ metode. «Når forskning er kvalitativ betyr det almindeligvis, at man interesserer sig for, hvordan noget gjøres, siges, opleves, fremtræder eller udvikles» (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 13). Man ønsker å gå i dybden på å forstå og fortolke hvordan mennesker opplever og erfarer verden rundt seg eller det livet de lever. Med intervju som metode kom jeg tett på informantene og kunne stille oppfølgingsspørsmål, noe som ga meg mulighet til å skaffe informasjon om deres opplevelser, synspunkter og selvforståelse.

2.2 Planleggingsfasen

Etter at problemstillingen var klar gikk jeg i gang med utarbeiding av spørsmål til intervjuet. Jeg arbeidet fram en strukturert intervjuguide (vedlegg 2), med tre temaer og fullstendige spørsmål (Larsen, 2017, s. 99). Jeg lagde først noen innledende spørsmål som var enklere å svare på, men som likevel kunne bidra til å svare på problemstillingen. De innledende spørsmålene var ment å gi informanten en litt tryggere start på intervjuet. Temaene for intervjuet var *bærekraftig utvikling, barnehagelærerutdanningen, og bærekraftig utvikling i barnehagen*. Siden jeg ikke har erfaring i rollen som intervjuer, tenkte jeg at en strukturert intervjuguide ville være en god støtte. Jeg har ikke innhentet sensitive data eller personopplysninger, og derfor er prosjektet ikke meldt inn til Norsk Senter for forskningsdata (NSD). Jeg kontaktet derfor en medstudent som kunne være med under selve intervjuet og

notere hva som ble sagt. I forkant av intervjuene testet jeg ut de planlagte spørsmålene på medstudenter for å komme fram til bedre formuleringer og unngå misforståelser under intervjuet.

2.3 Utvalg av informanter og gjennomføring av intervju

Antallet informanter er bestemt og begrenset med tanke på at dette er et studentprosjekt, og det er rammer og varighet som har satt grensen for hvor mange informanter det var mulig å gjennomføre intervju med. Med mindre antall informanter sørges det derimot for at analysen blir grundigere, fordi man ikke drukner i mengden av data. Gjennom en skjønnsmessig utvelgelse ble det til intervjuet valgt ut fire studenter (Larsen, 2017, s. 90). Kriteriet som ble satt for hvem som ble valgt ut var at det skulle være en barnehagelærerstudent i sitt siste semester på bachelorutdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole. For å sikre et noe variert utvalg ble informantene ble også valgt ut med tanke på hvilken fordypning de har de to siste semestrene.

Jeg har gitt informantene fiktive navn for å bevare deres anonymitet, og kommer til å bruke disse navnene når de omtales i teksten:

- Peder: Student med fordypning i arbeid med barn i et internasjonalt perspektiv
- Line: Student med fordypning i natur- og friluftsliv
- Anna: Student med fordypning i natur- og friluftsliv
- Signe: Student med fordypning i musikk, drama og kunst og håndverk

Noen av informantene var jeg kjent med på forhånd, og dette kan ha påvirket intervjuet i begge retninger. Thagaard (2009, s. 103) sier at vi aldri vet hvordan relasjonen mellom informant og forsker kan påvirke det informanten forteller. Men en god atmosfære og tillitsfull relasjon kan påvirke informanten til å være ærlig i intervjusituasjonen. Intervjusituasjonen skaper likevel en asymmetrisk relasjon, fordi det er jeg som intervjuer som tar initiativ til samtalen og definerer hva den skal handle om (Larsen, 2017, s. 98). Det planlagte intervjuet var strukturert med ferdige formulerte spørsmål, men under selve intervjuet ble det likevel stilt oppfølgingsspørsmål som ikke var planlagte. Ulempen med å følge en strukturert intervjuguide er at man kan gå glipp av relevant informasjon. Derfor forsøkte jeg å be informantene utdype eller konkretisere sine utsagn og fulgte også iblant deres initiativ til å ta opp utdypinger (Larsen, 2017, s. 99).

2.5 Bearbeiding av data

Umiddelbart etter intervjuene skrev jeg ned det jeg husket fra intervjuet slik at jeg skulle gå glipp av minst mulig informasjon. Filene med notater fra intervjuene ble anonymisert og intervjuobjektene ble gitt navnekoder for å holde orden på hvem som hadde sagt hva. Det første jeg gjorde i analysearbeidet var å kutte ned på mengden data, slik at det var lettere å holde oversikt, men jeg passet samtidig på at alt av datamateriale fortsatt ga mening. Jeg tok først i bruk temasentrert analyse som metode. Dette baserer seg på at teksten deles inn i kategorier, som senere representerer sentrale tema i undersøkelsen (Thagaard, 2009, s. 172). Temasentrert analyse gjør det enklere å sammenligne informasjon fra de ulike informantene, såfremt at en har utfyllende informasjon fra informantene under alle kategoriene. I tillegg brukte jeg en personsentrert tilnærming og analyserte datamaterialet med fokus på personene. Med temasentrerte analyser løsrives informantenes utsagn fra sin opprinnelige sammenheng, og derfor kan en kombinasjon av temasentrert og personsentrert tilnærming ivareta en helhetsforståelse som er grunnleggende for kvalitativ forskning (Thagaard, 2009, s. 184).

2.6 Metodekritikk

Det er både styrker og svakheter ved enhver metode. May Britt Postholm (2010, s. 127-128) skriver om forskerens subjektivitet, som handler om erfaringer, teoretisk grunnlag, undring og forforståelse. Dette er tanker og meninger forskeren kan ta med seg inn i de ulike delene av forskningsprosessen. Subjektivitet er noe som også har påvirket mitt arbeid i prosessen med bacheloroppgaven. Forforståelsen min kan for eksempel ha vært med på å styre spørsmålene i intervjuet. Med i intervjuet hadde jeg også med meg et engasjement for temaet, som kan ha påvirket informantenes svar fordi de kanskje ga svar som de trodde jeg ville høre. Det kan også være feilkilder ved intervjuet at jeg med lite erfaring med intervju, og for eksempel kan stille ledende spørsmål. Jeg vil videre gjøre rede for validitet og reliabilitet som er viktig å vurdere i forskningsprosessen.

Reliabilitet viser til pålitelighet i undersøkelsen. En høy reliabilitet kan sikres gjennom at andre kan gjøre samme undersøkelse og få samme svar. Dette er ikke enkelt å få til i kvalitative studier, fordi forskeren ikke kan opptre helt likt i møte med ulike informanter (Thagaard, 2009, s. 200). Fordi prosjektet ikke er sendt inn til NSD, eller det heller ikke gjort lydopptak under

intervjuet. Hva informantene delte under intervjuet ble derfor fortløpende notert ned av min medstudent. Dette gjør at jeg ikke sitter igjen med et fullverdig råmateriale. Reliabiliteten svekkes fordi jeg sitter igjen med et datamateriale som allerede er noe tolket, og det kan også være mangel på informasjon som ville blitt fullstendig dersom jeg hadde gjort lydopptak. Reliabiliteten er derimot styrket gjennom at jeg har gjort rede for innsamlings- og analysemetoden, at det er mulig å vurdere hvordan arbeidet er gjort, og at jeg har vært nøyaktig i behandlingen av dataene (Larsen, 2017, s. 95).

I kvalitative studier handler validitet om bekreftbarhet, troverdighet og overføringsverdi (Larsen, 2017, s. 93). Jeg har arbeidet grundig med spørsmålene til intervjuet, testet dem ut på forhånd, og gjort avgrensninger i analysearbeidet slik at jeg sitter igjen med data som er relevant for problemstillingen. Troverdighet handler om at våre fortolkninger er gyldige for det som er studert (s. 93). Jeg har arbeidet grundig med tolkning og analyse gjennom å bruke flere metoder for å sikre troverdighet til mine tolkninger. Det jeg kunne ha gjort for å styrke troverdigheten ytterligere er å få bekreftet av mine informanter at mine tolkninger stemmer med deres virkelighet. I kvalitative studier er det vanskelig å generalisere, men en kan i stedet snakke om en overførbarhet (s. 94). Dette handler om å kunne overføre funnene til andre enn de som har deltatt i undersøkelsen. Fordi jeg har undersøkt forståelse og meninger hos bare fire studenter er det ikke mulig å si at funnene er gyldige for alle barnehagelærerstudenter.

2.7 Etske forutsetninger

Etikk er et sentralt i all forskning og handler om å «sikre at den vitenskapelige virksomheten er moralsk forsvarlig». (Larsen, 2017, s. 15). Samfunnsvitenskapelig forskning innebærer ofte kontakt med andre mennesker, og forskningsetikk i denne sammenhengen skal blant annet sørge for at informantene blir møtt med respekt, som er ett av De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016) sine prinsipp i *Generelle forskningsetiske retningslinjer*.

Som en hovedregel skal personer som deltar i prosjekt gi samtykke i å delta. Samtykket skal være fritt, informert og uttrykkelig (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora [NESH], 2016). I forkant av intervjuet ble informantene i dette prosjektet gitt et informasjons- og samtykkeskjema hvor de fikk informasjon om prosessen i prosjektet og kunne gi sitt samtykke. De ble blant annet informert om at de når som helst kunne trekke seg uten av det ville ha noen negative konsekvenser (vedlegg 1). Et annet prinsipp

er at informasjonen som samles inn skal behandles konfidensielt og fortrolig. Konfidensialitet er et «løfte om at informasjonen ikke skal formidles videre på måter som kan identifisere informantene» (NESH, 2016). Datamaterialet som er samlet inn fra informantene er underveis i prosjektet og i rapporten anonymisert. Et tredje grunnleggende prinsipp i forskningsetikk handler om hvilke konsekvenser, negative eller positive prosjektet har for deltakerne (NESH, 2016). En gjensidighet med tanke på det informantene gir fra seg i et intervju og de de får ut av det vil være ideelt (Thagaard, 2009, s. 29). En negativ konsekvens av intervjuet kan være at informantene i den ferdige rapporten kjenner igjen sine egne utsagn, men ikke kjenner seg igjen i måten det blir fremstilt på eller tolket og at det dermed bryter med egen selvforståelse (Thagaard, 2009, s. 29). Flere informanter ga underveis uttrykk for intervjuet var en positiv opplevelse fordi de ikke hadde tenkt gjennom enkelte av temaene eller begrepene som ble tatt opp i intervjuet. De mente derfor det var interessant å bli intervjuet fordi det ga de mer innsikt i hva de egentlig mener og forstår.

3. Teori, funn og drøfting

I dette kapitlet presenterer jeg under hver kategori teori som er relevant for oppgaven, etterfulgt av presentasjon av funn og drøfting av funnene.

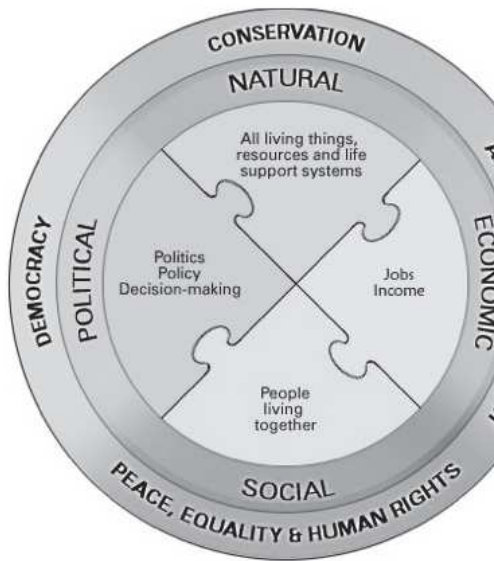
3.1 Barnehagelærerstudentens forståelse av begrepet bærekraftig utvikling

3.1.1 Teori

Ordet *bærekraftig* (engelsk; sustainable) kan kobles til det latinske ordet *sustenere* som betyr å støtte opp under eller opprettholde. Ordet har vært brukt av miljøbevegelsen siden 1960-tallet, og hatt et miljøperspektiv siden det på 1800-tallet ble brukt i Tyskland i forbindelse med å ha et framtidretta blikk på skogdrift (Lafferty og Langhelle, 1995, s. 15-16). På 1980-tallet ble *bærekraftig* tatt i bruk i politisk retorikk da det ble koblet sammen med *utvikling*. Gro Harlem Brundtland ledet på denne tiden *Verdenskommisjonen for miljø og utvikling* (VMU) og i 1987 presenterte kommisjonen sluttrapporten *Vår felles framtid*. VMU arbeidet med å løse miljø- og fattigdomsproblemer, og rapporten ble starten på bruken av begrepet i et globalt miljøperspektiv.

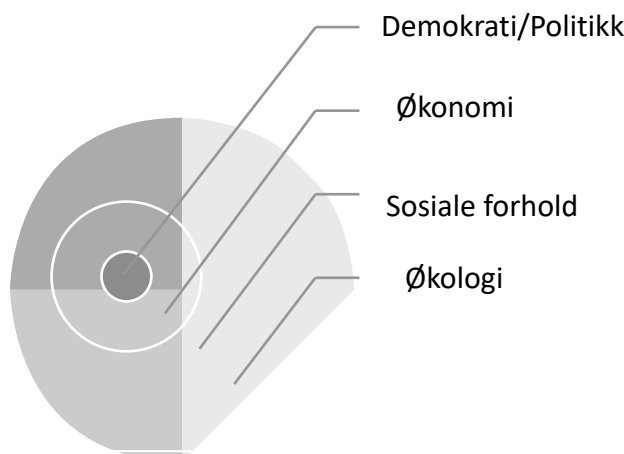
Rapporten beskriver hvilke muligheter menneskene har for verden, dersom det blir «tatt riktige valg» på et globalt nivå. Her presenteres også en definisjon på bærekraftig utvikling: «Bærekraftig utvikling er utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (VMU, 1987, s. 42). *Vår felles framtid* la grunnlaget for tanken om at bærekraftig utvikling ikke bare handler om økologi og vern av natur, men at det innebærer flere dimensjoner som må tas hensyn til. I tillegg til økologi legger rapporten vekt på sosiale forhold og økonomi, og beskriver at alle disse dimensjonene må ses i sammenheng (VMU, 1987, s. 42-56). Økologisk, sosial og økonomisk bærekraft er de tre dimensjonene FN i dag også bruker når de beskriver bærekraftig utvikling (FN, 2019a). Det finnes likevel mange forskjellige definisjoner og tolkninger på hva bærekraftig utvikling innebærer. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), inkluderer for eksempel politikk som en fjerde dimensjon.

Figur 3.1 viser UNESCO sin modell av de fire dimensjonene; Økologi, økonomi, sosiale forhold og politikk (UNESCO, 2010). I likhet med FN (2019a) likestiller UNESCO dimensjonene for bærekraftig utvikling. FN sin modell med likestilte dimensjoner har imidlertid fått kritikk for å ikke ta hensyn til at den økologiske dimensjonen må være den grunnleggende, og at sosial bærekraft bare kan skje innenfor økologiens forutsetninger (Heggen, 2015, s. 120).



Figur 3.1: Fire dimensjoner ved bærekraftig utvikling (UNESCO, 2010).

United States Environmental Protection Agency (EPA) vektlegger den økologiske dimensjonens betydning, når de beskriver at våre liv og alt vi foretar oss direkte eller indirekte avhenger av naturen og økologien (EPA, 2016). Figur 3.2 illustrerer denne sammenhengen. De sosiale forholdene kan endres innenfor økologiens begrensninger, og økonomien begrenses av de sosiale forholdene. Regner vi demokrati/politikk som en fjerde dimensjon, kan den plasseres innenfor rammene av økonomien.



Figur 3.2: Sammenhengen mellom dimensjonene.

Å fremme bærekraftig utvikling er et av FN sine hovedsatsninger. FN har utarbeidet bærekraftsmål (se vedlegg 3), som er en arbeidsplan med hensikten å utrydde fattigdom, bekjempe ulikhet og stoppe klimaendringene innen 2030 (FN, 2019b). Disse målene tok i 2015 over for Tusenårsmålene som gjaldt fra år 2000, og førte til store endringer i blant annet utdanning og helse. Målene som nå har tatt over for tusenårsmålene gjelder for alle verdens land sin politikk, i motsetning til tusenårsmålene som er blitt kritisert for å fokusere på fattigdom i utviklingslandene (FN, 2019b). I denne oppgaven vil jeg ha fokus på to av målene. Mål nummer 12 handler om å sikre bærekraftige forbruks- og produksjonsmønstre for å minske ressursbruk, miljødeleggelse og klimagassutslipp ved produksjon av varer (FN, 2019b). Mål nummer 17 handler om at myndighetene, næringslivet og sivilsamfunnet må samarbeide for å oppnå en bærekraftig utvikling (FN, 2019b).

The Earth Charter, eller «erklæringen om jorda» ble etter en lang prosess på 90-tallet presentert på et møte hos UNESCO i 2000 (Earth Charter Norge [ECN], 2019a). FN sine menneskerettigheter gir rettigheter og «erklæringen om jorda» gir plikter til verdens befolkning og sammen skal de utgjøre et felles verdigrunnlag for menneskeheten (ECN, 2019b). Erklæringen inneholder prinsipper og konkrete tiltak for en bærekraftig utvikling. Aller først presenteres fire prinsipper som handler om respekt og omsorg for menneskeheten: *1. Respekt for jorden og biologisk mangfold, 2. Ta vare på menneskeheten gjennom forståelse, innlevelse og kjærlighet, 3. Bygge opp demokratiske samfunn som er basert på medvirkning, og som er rettfærdige, bærekraftige og fredelige, 4. Ta vare på jordens rikdommer og skjønnhet for nåværende og framtidige generasjoner* (ECN, 2019b). Det presenteres videre tolv prinsipper som er nødvendige for å gjennomføre de fire første, disse handler om økologisk integritet, sosial og økonomisk rettferdighet og demokrati, ikkevold og fred (ECN, 2019b). Selv om disse verdiene skal være en internasjonal standard for menneskeheten, kan det i praksis innebære noe helt forskjellig i ulike kulturer, folkegrupper eller hos enkeltindivider. *Respekt for biologisk mangfold* kan for eksempel oppfattes ganske forskjellig hos to mennesker.

Barnehagene i Norge skal også baseres på et sett med felles verdier. I lov om barnehager sin formålsparagraf blir barnehagen gitt dette mandatet;

«Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet, verdier som kommer til uttrykk i ulike

religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene (Barnehageloven, 2005, §1)»

Dette er altså verdiene barnehagelærerstudentene skal arbeide ut ifra når de begynner å jobbe i barnehagen. I *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen* (NRB) er det beskrevet at studenten etter arbeid med fagområdet *Samfunn, religion, livssyn og etikk* skal ha denne ferdigheten; «(...) kunne begrunne, formidle og praktisere barnehagens samfunnsmandat og verdigrunnlag» (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 18). Utdanningen skal altså sikre at studenten kan arbeide ut ifra barnehagens verdigrunnlag.

3.1.2 Funn og drøfting

Tidlig i intervjuet stilte jeg informantene spørsmålet; *Hva er det første du tenker på når du hører bærekraftig utvikling?* Jeg ønsket med dette spørsmålet å finne ut av informantenes assosiasjoner til begrepet. Peder skapte under intervjuet et bilde på hva han assosierte med bærekraftig utvikling:

Det første jeg tenker på er faktisk en handlepose. Denne posen må ha en slags balanse, og kan bare ha en viss mengde i seg før den ryker. På et punkt vil den ryke. Jeg tenker da at jorda er denne posen, og mennesker som ikke tror på bærekraft vil også bli påvirket dersom denne posen ryker. Posen kan være kjempetung lenge, det kan være spisse kanter som lager hull i posen uten at man merker det, men plutselig revner den (Peder, intervju).

Det er flere måter å tolke dette bildet som Peder skaper, men han har hele tiden en global tanke i metaforen sin. Han nevner først at posen kan miste sitt innhold på grunn av ubalanse, at den blir ødelagt om den inneholder for mye. Peder er her inne på kjernen av begrepet bærekraft. Da tyskerne på 1800-tallet snakket om en bærekraftig skogdrift, mente de at de ikke kunne hogge ned mer skog enn at det kunne vokse opp på nytt (Lafferty og Langhelle, 1995, s. 15-16). Sammenligner vi dette med jorda eller posen som Peder snakker om har den også en tålegrense. Denne grensen må ikke overskrides om vi skal leve bærekraftig. Vi kan tolke hans forståelse av hva som skjer med jorda i dag ut ifra hans metafor; antallet mennesker på jorda øker, samtidig som forbruket til enkeltindivider i noen deler av verden øker. Når menneskene bruker ressursene i naturen over dens tålegrenser vil det tilslutt vil nå et punkt hvor menneskene på jorda virkelig vil kjenne på at jorda ikke takler den raske utviklingen. Peder nevner også at

mennesker som «ikke tror på bærekraft» også blir påvirket av at posen ryker. Det Peder beskriver kan vi se i sammenheng med FNs bærekraftsmål 17, som omhandler et globalt samarbeid (FN, 2019b). Skal man klare å nå de andre målene FN har satt for en bærekraftig utvikling, må alle nasjoner og mennesker på jorda stå sammen om å gjøre det. Alle nasjoner må ta ansvar for å hjelpe til med stanse klimaendringene, fordi en enkeltperson eller en hel nasjon sine handlinger påvirker ikke bare det enkelte landet, men hele jorda.

Signe og Anna sine svar på spørsmålet om assosiasjoner til bærekraftig utvikling ligner i stor grad på definisjonen av bærekraftig utvikling som presenteres i rapporten *Vår Felles Framtid* fra 1987 (VMU, 1987, s. 42). Signe forteller dette: «Det er vel på en måte å sikre fremtidige (...) at de får dekt sine behov. At alle får dekt sine behov men at det ikke går utover fremtiden» (Signe; intervju). Signe sine assosiasjoner handler om at mennesket får dekt sine behov, samtidig som man må ha et blick på framtida. Framtida i denne sammenhengen kan romme mye. En kan tenke seg at Signe snakker om framtiden til kommende generasjoner, men at det også kan handle om jordas framtid med grunnlag i økologien. Anna sine assosiasjoner handler om mye av det samme, hun sier:

Det første jeg tenker på når jeg tenker på bærekraftig utvikling er å legge til rette for de som kommer etter. For oss selvfølgelig også, men at de som kommer etter oss skal ha det godt og (Anna, intervju).

Anna sine assosiasjoner handler også om framtida, men har likevel et tydeligere fokus på mennesket og menneskets behov. Framtidsperspektiv har en plass i begrepet bærekraftig utvikling slik VMU har definert det (VMU, 1987, s. 42). Ordet utvikling sikter også til det, da det i samfunnsvitenskapen handler om endringer i samfunnet som bidrar til bedre sosiale og økonomiske forhold (Eggen, 2018). Definisjonen i *Vår felles framtid* som Anna og Signe sine assosiasjoner ligner, er den de fleste i dag kjenner til (Bjørndal og Bergan, 2019, s. 23). I tillegg er det også denne definisjonen som er gjengitt i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12-13). Samtlige informanter sier at de kjenner til at det står om bærekraftig utvikling i den nye rammeplan for barnehagen, så at det er tanken om menneskets behov nå og i framtida som dukker opp når det er snakk om bærekraftig utvikling, er ikke veldig merkverdig.

I videre utdypning av hva informantene forstår med bærekraftig utvikling er det hovedvekt på én av dimensjonene i bærekraftig utvikling. Hovedtemaene som informantene snakker om er

ressursbruk, forurensning og naturvern, og alle disse temaene inngår i økologisk bærekraft. Line snakker mye om vår bruk av oljen som ressurs:

Vi har jo bygget opp velferdssamfunnet med oljen, men det var jo aldri bærekraftig i lengden. Altså oljen tar slutt, det er mye som har blitt bra av oljen, men det er jo mye dårlig også, så oljen er ikke en bærekraftig ressurs i lengden (Line; intervju).

Line sikter til at innbyggerne i Norge lever gode liv fordi vi har bygget opp et velferdssamfunn med oljen som ressurs. Leder for Norsk olje og Gass, Karl Eirik Schøtt Pedersen mener Norge må være landet som slutter med oljeproduksjon sist (Sunde, Eraker & Kumano – Ensby, 2016). Schøtt Pedersen sier Norge har produksjonen med minst utslipp i hele verden, og dermed har den reneste oljen. Det som likevel slipper ut mest klimagasser er ikke produksjonen av olje og gass, men vårt globale forbruk av ikke-fornybare energikilder (Haugen, 2019, s. 49). Line poengterer at hun forstår hvilken betydning oljen har hatt for Norges økonomi, vekst og velferd, men at det nå er på tide med forandring på grunn av klimaendringene. Hun mener løsningen er å gå over til fornybare ressurser, selv om oljen gir store økonomiske fordeler. Dette kan ses i sammenheng med kritikken av modellene med de likestilte dimensjonene (se f. eks figur 3.1) som ikke tar hensyn til at sosial og økonomisk bærekraft bare kan skje innenfor rammene av økologisk bærekraft, slik figur 3.2 illustrerer (Heggen, 2015, s. 120). Bruk av naturressurser og hvordan vi påvirker økologien må være grunnleggende, og den økonomiske utviklingen må være innenfor naturens tålegrenser.

Anna ønsker å få fram at noen mennesker på jorda i dag har et høyt forbruk. Når hun snakker om bærekraftig utvikling, sier hun;

Det blir jo litt med det her å ikke overprodusere. Vi handler veldig mye, både ting, klær og mat. Det er jo liksom produksjonen, at det krever mye, og at det går utover miljøet. Vi hadde sluppet en del hvis folk hadde tenkt litt mer over hva de handler (Anna; intervju).

Anna nevner at dette høye forbruket krever mye ressurser med tanke på produksjon, og at dette har en negativ påvirkning på miljøet vårt. Akkurat dette er det FNs bærekraftsmål 12 handler om; bedrifter må produsere på bærekraftig vis, og forbrukeren er nødt til å endre sitt forbruksmønster. Henrik Syse mener *måtehold* og miljø henger tett sammen; selv om mange bærekraftstiltak handler om internasjonale tiltak og lovgivninger, så må det i praksis faktisk skje lokalt, i større og mindre bedrifter, i lokalmiljøet og hos enkeltindivider (Syse, 2009, s.

116-118). Syse snakker om den hverdagslige miljøhelten, og at denne mennesketypen ikke ser på det som tungvint å ta de miljøvennlige valgene i hverdagen. Et godt innarbeidet arbeidsmønster skjer automatisk, og tar vi miljøvennlige valg automatisk, oppleves de ikke som strevsomme (Syse, 2009, s. 123). Forbruk er komplekst da det kan handle om bruk av ressurser (økologi), hvilke varer og tjenester vi velger (økonomi) og vår livsstil som kan preges av kultur og sosial omkrets eller ved at vi gjennom vårt forbruk påvirker andre menneskers liv (sosiale forhold). Har en alle disse tankene i hodet samtidig, kan en begynne å snakke om et bærekraftig forbruk.

Når spørsmålet om bærekraftig utvikling vinkles på en annen måte, kommer det også tanker fram hos informantene som gir et bilde på at de har en forståelse for bærekraftig utvikling som handler om mer enn økologi. De blir bedt om å koble verdier til bærekraftig utvikling, og samtlige gir uttrykk for at det er litt vanskelig å sette ord på. Line og Anna kommer inn på verdier som omsorg, respekt og kjærlighet til både mennesker, dyr og natur. Dette er verdier vi finner igjen som grunnleggende i *The Earth Charter* (ECN, 2019b). Line sier dette om verdier knyttet til bærekraftig utvikling:

Å bry seg om planeten, og bry seg om andre. De rundt seg nå og etter seg. Omsorg og omtanke. Føler at veldig mye ligger i det. Mennesker er ikke over dyra og planeten vår, vi er en dominerende gruppe og har et ansvar for resten (Line; intervju).

Det Line sier kan sammenlignes med de fire første prinsippene i erklæringen; Line snakker her om omsorg som en grunnleggende verdi, og knytter den både til dyr, natur og mennesker. I tillegg peker hun mot framtida slik også prinsipp fire gjør, som omhandler å; *ta vare på jordens rikdommer og skjønnhet for nåværende og fremtidige generasjoner* (ECN, 2019b). Peder kommer ikke fram til noen konkrete begrep, men forsøker å komme inn på at det handler om at vi eier noe felles, at vi må dele, og at vi har en påvirkning på andre. Noe av det både Line, Anna og Peder er inne på her, kan vi samle innenfor den sosiale dimensjonen av bærekraftig utvikling. Ser vi på barnehagens verdigrunnlag som inkluderer; *respekt for menneskeverdet og naturen, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet*, kan vi også se at dette har en likhet med verdiene informantene kobler til bærekraftig utvikling (Barnehageloven, 2005, § 1). Med denne sammenligningen kan en si at informantene ut ifra et bærekraftsperspektiv evner å begrunne barnehagens verdigrunnlag, slik NRB beskriver at studenten skal kunne (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 18).

Signe kommer ikke med noen konkrete verdier, men reflekterer rundt at verdiene kan være ulike ut ifra våre forutsetninger.

Sånn som i Norge ville det vært mye verdier knyttet til begrepet, siden vi har så mange muligheter. Andre land som har mer erfaring, med naturkatastrofer for eksempel, som kanskje i større grad setter i gang tiltak. Verdiene tror jeg handler mye om erfaringer, og utfordringer, hva man er villig til å gi fra seg. Ting man tar for gitt i hverdagen som man må stille seg spørsmål ved (Signe, intervju).

Signe snakker om hvordan bærekraftig utvikling utøves, heller enn hva hun forstår med konkrete verdier knyttet til begrepet. I Norge har vi kommet langt dersom du fokuserer på den sosiale og økonomiske dimensjonen, dette poengterer Signe når hun sier at vi har mange muligheter. Ser vi for eksempel på menneskerettighetene, står disse sterkt i Norge, også barna har sine egne rettigheter som er lovfestet (FN, 2018). Kanskje er disse rettighetene våre noe vi ofte glemmer eller tar for gitt slik Signe sier. Selv om nordmenn ikke direkte har vært vitne til mange katastrofer, får vi likevel oppleve dette indirekte gjennom mennesker som kommer til Norge på grunn av krig, et mer ekstremt klima, manglende menneskerettigheter og fattigdom.

3.2 Barnehagelærerstudentens danning

3.2.1 Teori

Begrepet *dannelse* eller *danning* hører til som et tema innenfor pedagogikken. Historisk kan vi trekke begrepet tilbake til det greske ordet *paideia*, eller tyske ordet *bildung* («Dannelse», 2018). Opprinnelig ble det brukt i forbindelse med oppdragelse eller sosialisering, men kan likevel ikke brukes som et synonym til disse begrepene, fordi danning også har en kulturell side. Fagbegrepet danning som omfatter forming av menneskets personlighet, oppførsel og holdning, og kan ses fra mange vinkler og romme mange dimensjoner («Dannelse», 2018). Broström og Hansen (2004, s. 27) trekker ut fire dimensjoner fra de generelle dannelseteoriene; egen virksomhet, likeverdige dialog, forpliktende perspektiver og handling. Dannelse i motsetning til oppdragelse kan ikke gis, formidles, styres eller påtvinges. Det er snakk om dannelse når et menneske av egen vilje har tilegnet seg kunnskap og det er blitt en del at dets personlighet gjennom sin *egen virksomhet* (s. 28). Blir et menneske møtt med respekt, med verdi og rettigheter gjennom en *likeverdig dialog*, er det større sannsynlighet for at det vil lede til danning (s. 29-30). *Forpliktende perspektiver* kan omhandle at man kan overta ansvar

på bakgrunn av at man er i stand til å reflektere over og vurdere hva som er viktig (s. 30-31). Dannelse handler også om mer enn å bare ta stilling til noe på grunnlag av kunnskap og viten. Når du omsetter denne kunnskapen til *handling* har det blitt en del av din personlighet (s. 32).

Naturopplevelser er en del av våre liv, vår oppvekst og vi er en del av naturen gjennom at vi er mennesker. Det er likevel en forskjell på hvordan mennesket opplever naturen, og hvilket forhold eller relasjon en har til den. Karlsen skriver i *Natur og danning* (2015, s. 27) om det etiske, estetiske og kroppslige, som tre aspekter og nødvendige betingelser for at danning skal kunne skje. Ved å koble disse aspektene til naturen, kan en se på naturen som en dannelsesarena. Karlsen (s. 27) presenterer to syn på naturen som dannelsesarena; naturen har egenverdi og har egenskaper som er unike for naturen, og naturen tilfeldig har egenskaper som bidrar til danning. Dersom vi anerkjenner at naturen har egenverdi, vil vi mennesker handle ut ifra dette og respektere den. Karlsen mener handlinger som oppøves gjennom å søke å bevare naturen vil gi ferdigheter i å handle riktig og på den måten utvikle vår etiske danning. Han nevner videre at det estetiske er knyttet til erfaringsinnhold og at den kroppslige danningen handler om vår tilstedeværelse i naturen (s. 27).

I engelsk språk er det ikke et tydelig skille mellom danning og utdanning da «education» stort sett dekker begge begrepene (Broström & Hansen, 2004, s. 25). Det er likevel stor forskjell på disse begrepene, da utdanning er formåls- og nyttepreget og også tidsbestemt. I et humanistisk perspektiv blir danning sett på som en livslang prosess, menneskets åndelige forming og uttrykk med tanke på måten å forholde seg til verdier på (s. 26). I *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning* (NRB, 2012, s. 12) blir danning nevnt som et kvalitetstegn ved barnehagelærerutdanninga. Retningslinjene beskriver at utdanningsinstitusjonene skal legge til rette for en dannelsesprosess hvor studentene kan utvikle etiske og historiske perspektiv til egen profesjonsrolle, og kritiske perspektiv på barnehagelærerprofesjonens samfunnsrolle.

I 2013 startet utdanningen av de første barnehagelærerne (tidligere; førskolelærer), og året før ble det fastsatt en ny forskrift for denne utdanninga. Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning sier at; «Barnehagelærerprofesjonen og barnehagen skal settes inn i en samfunnsmessig sammenheng. Utdanningen skal gi både et historisk, aktuelt og framtidsrettet perspektiv på yrket og barnehagens rolle som en del av utdanningsløpet» (Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning, 2012, § 1). Videre står det at studenten skal kunne; «trekke globale, nasjonale, regionale, lokale og flerkulturelle perspektiver, preget

av respekt og toleranse, inn i barnehagens arbeid» (§ 2). I forskriftens merknader presiseres det at bærekraftig utvikling inkluderes i begrepet «globale perspektiver» (Merknader til forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning, 2012). I NRB (2012, s. 23) blir bærekraftig utvikling som begrep nevnt direkte under kunnskapsområdet *Natur, helse og bevegelse*, og her kobles bærekraftig utvikling også sammen med sosiale forhold.

3.2.2 Funn og drøfting

Når jeg spør om informantenes forhold til naturen er det entydig positive svar som kommer frem. Peder forteller dette om sitt forhold til naturen:

Veldig positivt i hvert fall. Det er den plassen man føler at man blir mest seg selv. I forhold til energinivå, og hvor man føler seg mest hjemme. Sammenligna med byen (Peder, intervju).

I teorikapitlet skrev jeg om hvordan natur og danning kan kobles sammen. Ser vi på det Karlsen (2015, s. 27) skriver om natur og danning handler det Peder forteller om at; naturen er unik når det kommer til dannende egenskaper. Han snakker om at naturen er spesiell sammenligna med byen, og at den har noen egenskaper eller en påvirkning på ham som byen mangler. En kan forstå det som at siden Peder ser en egenverdi i naturen, er naturen også noe han ønsker å bevare for framtida. Når det gjelder informantenes forhold til naturen begynner to av informantene på eget initiativ å snakke om sin barndom. Signe forteller dette om sitt forhold til naturen:

Jeg var veldig mye ute da jeg var mindre. Naturen var rett utenfor døra. Skolen har alltid tatt oss med ut på orientering, mye skidager, jeg har fått et forhold til det å bruke naturen og ta vare på naturen. (Signe, intervju).

Signe snakker om at hun var mye ute i naturen gjennom organiserte aktiviteter. Når jeg videre spør om dette har endret seg, svarer Signe at hun nå har et mer bevisst forhold til naturen, og at hun før stort sett var ute fordi det var det alle andre rundt henne gjorde. Louise Chawla (2006) har gjort en undersøkelse på amerikanske og norske miljøvernere, og forsøkte å finne ut av hva som var grunnen til deres engasjement for naturen. Chawla fant ut at de to hyppigste svarene var de samme for begge nasjonene; positive naturopplevelser i barndommen og familiemedlemmer som rollemodeller. Ut ifra hvordan Signe og de andre informantene snakker om sitt forhold til naturen virker det som at de først tilbragte mye tid ute fordi det var naturlig å gjøre. Naturen var lett tilgjengelig, og mye familie- og fritidsaktiviteter og noe skolerelaterte

aktiviteter foregikk også ute i naturen. Når Line forteller om sitt forhold til naturen, forteller hun om at det har endret seg:

Før synes jeg det var veldig deilig å være ute i naturen. Fikk en sånn indre ro. Etter bevissthet om miljøkrise har jeg tenkt at jeg må bidra for å beskytte planeten, den er så viktig. Jeg har ikke så vanskelig for å tro på at klimakrisen er reell. Alle må gjøre sitt for å redde planeten (Line, Intervju).

Line forteller om et positivt forhold til naturen, men kommer etterhvert inn på at det har endret seg etter at hun fikk mer kunnskap. Hun vet nå at det skjer endringer i naturen, og føler nå et ansvar for å gjøre noe for å stanse eller bremse disse endringene. Som Karlsen (2015, s. 27) nevner om etisk danning i naturen, kan handlingene Line gjør for å bevare naturen, bidra til hennes etiske danning. Line har utvikla et positivt forhold til naturen, men kjenner på en etisk forpliktelse til å ta ansvar for naturen som hun har blitt glad i. I forbindelse med det Line sier kan vi også trekke fram noen av Broström og Hansen (2004, s. 27- 31) sine dimensjoner ved danning. Line nevner i intervjuet at hun har utviklet sin forståelse gjennom egen interesse, og en kan tenke seg at hun dermed ved egen virksomhet har tilegnet seg ny kunnskap. Dersom hun også bruker bevisstheten hun har fått omkring «miljøkrise» til handling, kan man også si at forståelsen og bevisstheten er blitt en del av hennes personlighet.

I teorikapitlet om barnehagelærerstudentens danning skrev jeg om at dannelse ikke er noe som kan påtvinges eller formidles. På samme måte kan ikke en interesse eller et engasjement for å skape en bærekraftig utvikling gis gjennom en utdanning. Når NRB (2012, s. 12) skriver at; *utdanningsinstitusjonene skal legge til rette for en dannelsesprosess hvor studenten kan utvikle kritiske perspektiv på barnehagelærerprofesjonens samfunnsrolle*, kan ikke dette utvikles uten at studenten selv er åpen for og interessert i at det faktisk skal skje. Under intervjuet svarer alle informantene at deres forståelse for begrepet har endret seg i løpet av studiet, men svarene tilsier at det er ulikt på hvilket grunnlag det har skjedd en forandring. To av informantene svarer at de etter utdanningen har fått mer forståelse for hvordan de konkret kan jobbe med bærekraftig utvikling i barnehagen. Anna forteller derimot at studiet ikke har hatt noen betydning for hennes forståelse av bærekraftig utvikling:

Den har ikke endra seg på grunn av studiet. Det er fordi samfunnet har fått mer fokus på det. Skolen skal ikke ha æren for det (Anna, intervju).

Har utdanningsinstitusjonene egentlig et ansvar for at barnehagelærere utvikler en forståelse for bærekraftig utvikling? Rammeplan beskriver at barnehagen har en viktig oppgave i å fremme verdier, holdninger og praksis for mer bærekraftige samfunn (2017, s. 12). Har ikke da utdanningsinstitusjonene en oppgave i å løfte fram disse verdiene og holdningene i barnehagelærerutdanningen? Rammeplanen for barnehagen snakker om at bærekraftig utvikling handler om å tenke og handle lokalt, nasjonalt og globalt. Dette står i motsetning til det som nevnes i *Merknader til nasjonal forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning* (2012) hvor det står at bærekraftig utvikling bare er inkludert i at studenten kan trekke globale perspektiver inn i barnehagens arbeid. Det fremstår som at det rammeplan for barnehagelærerutdanningen og rammeplan for barnehagen grunnleggende sier om bærekraftig utvikling er to forskjellige ting. Det er merkverdig når det nettopp er barnehagelæreren som har ansvar for det pedagogiske arbeidet i barnehagen, og rammeplan for barnehagen forteller at bærekraftig utvikling handler om å tenke globalt *i tillegg til* nasjonalt og lokalt.

Når det er snakk om hva informantene husker om bærekraftig utvikling fra undervisningen på utdanningsinstitusjonen synes flere det er vanskelig å huske noe konkret, men alle kobler det opp mot naturen og fagområdet *Natur, helse og bevegelse*. Line forteller dette om bærekraftig utvikling i undervisningen:

Jeg kan egentlig ikke huske å ha hatt det i undervisningen. Så jeg vet liksom ikke helt, jeg føler vi bare har hatt om friluftsliv, ta vare på miljøet rundt oss, og plukke søppel og ta med søppel, altså sporløs ferdsel. Kan ikke komme på å ha hatt om det friluftsparadokset på en måte, at vi bruker naturen, men etterlater oss den ødelagt. Jeg føler vi kanskje burde hatt litt mer om det (Line, Intervju).

I retningslinjer for barnehagelærerutdanning (2012) nevnes bærekraftig utvikling i sammenheng med fagområdet Natur, helse og bevegelse. Naturfokuset gjenspeiler seg i svarene informantene har om bærekraftig utvikling i undervisningen. Marianne Presthus Heggen (2015, s. 117) stiller spørsmålet om bærekraftig utvikling i norske barnehager handler om naturfølelse. Heggen belyser at fokuset barnehagene til nå har hatt (når det er snakk om bevisst arbeid med bærekraftig utvikling) ligger på nærhet til naturen og økologisk bærekraftig utvikling. Kanskje vil det skje en endring i barnehagens praksis når bærekraftig utvikling nå er en del av barnehagens verdigrunnlag og omfatter alle sidene ved bærekraftig utvikling. Brundtland inkluderer både økologisk, sosial og kulturell og økonomisk bærekraft i begrepet bærekraftig utvikling i rapporten *Vår felles fremtid* allerede i 1987 (VMU, 1987, s. 42-56), men erfaringene

studentene har fra undervisningen er at når det har vært snakk om bærekraftig utvikling har det vært et fokus på den økologiske dimensjonen og vårt forhold til naturen. I 2018 kom det likevel nye Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen. Her er bærekraft nevnt som et av seks tema som skal vektlegges, men det er opp til utdanningsinstitusjonene hvordan de ønsker å implementere temaet inn i sine programplaner (NRB, 2018). Kanskje kan denne vektleggingen nå være med på å skape en endring i barnehagelærerutdanningen med tanke på bærekraftig utvikling.

Når Signe snakker om undervisningen og bærekraftig utvikling, nevner også hun fagområdet *Natur, helse og bevegelse*, selv om hun påpeker at de har vært innom temaet i kunstfagene med tanke på gjenbruksmaterialer:

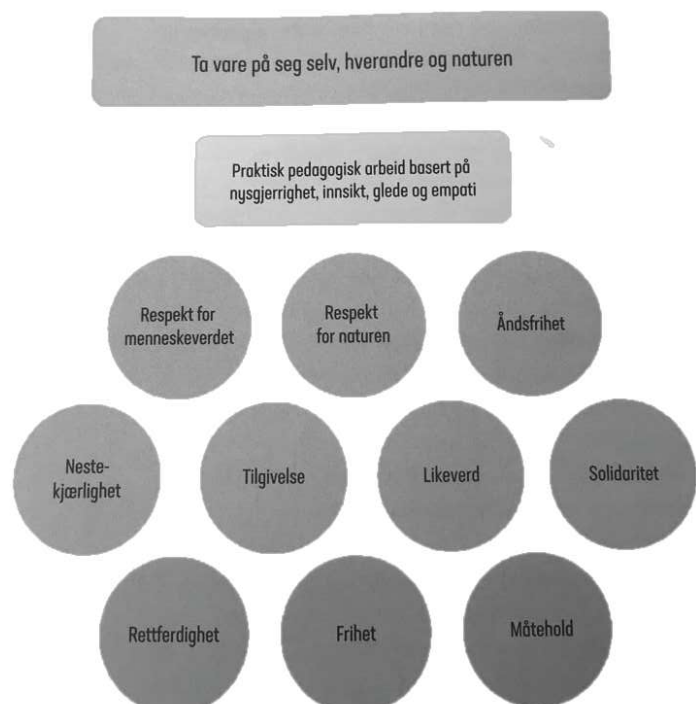
Det har vært litt fraværende i min klasse. Har vært litt i *Natur, helse og bevegelse*, men kan ikke huske noe særlig. Kunne ha vært mer av det tenker jeg. Vi har vært innom det å tenke prosesser framfor produkt, at man ikke limer sammen materialer, men bygger som lego, slik at man kan plukke fra hverandre og bruke det igjen. At man kan gå i fjæra, plukke søppel, og lage kunst av det. Kan ikke huske noe fra pedagogikk eller *Ledelse, samarbeid og utvikling* (Signe, intervju).

Signe nevner i disse eksemplene hvordan bærekraftig utvikling har fått en liten plass i kunstfagene. Hun snakker konkret om måten materialer har blitt brukt på; at de ikke har blitt limt sammen og kan brukes flere ganger, og at de har vært innom å bruke søppel til kunstprosjekter. Signe har altså en opplevelse av at bærekraftig utvikling har fått en plass i et annet fagområde enn *Natur, helse og bevegelse*. I de nyeste Nasjonale retningslinjene for barnehagelærerutdanningen (2018) er bærekraftig utvikling også nevnt i fagområdet *Samfunn, religion, livssyn og etikk*. Her er det beskrevet at kandidaten skal kunne fremme etisk bevissthet og handlingskompetanse med hensyn til miljø og bærekraftig utvikling. I framtida skal barnehagelærerstudenter altså kunne få andre perspektiver på bærekraftig utvikling enn bare det som omhandler natur og økologi.

3.3 Barnehagelærerstudentens tanker om pedagogisk arbeid med bærekraftig utvikling i barnehagen

3.3.1 Teori

Under *Barnehagelærerstudentens forståelse av begrepet bærekraftig utvikling* skrev jeg om barnehagens verdigrunnlag. Det er videre opp til barnehagens ansatte å tolke hvilken betydning disse verdiene skal ha for barnehagens innhold i praksis. I rammeplan for barnehagen (2017) er bærekraftig utvikling et eget tema under barnehagens verdigrunnlag (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 12). Tidligere har begrepet bare hatt plass under fagområdet *natur, miljø og teknikk* (Rammeplan for barnehagen, 2011, s. 38). Kasin og Haugen (2019, s. 119) mener barnehagens arbeid med bærekraftig utvikling kan sammenfattes i at barna skal; «lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen». Figur 3.3 viser deres modell hvor de plassert det de mener er det sammenfattende målet, og under der måter rammeplanen sier at barnehagen skal arbeide på. Det pedagogiske arbeidet i barnehagen skal baseres på medvirkning, og det er dette Haugen og Kasin mener nysgjerrighet, innsikt, glede og empati dekker (s. 124). Videre har de plassert inn barnehagens grunnleggende verdier nevnt i barnehageloven, og lagt til verdiene rettferdighet, frihet og måtehold. Rettferdighet kan for eksempel handle om fordeling av ressurser, og i barnehagen om mulighet til å påvirke sin egen situasjon. Frihet er et vidt begrep, men det har en allerede en plass i barnehagen gjennom åndsfrihet og ytringsfrihet. Frihet kan forstås som det motsatte av tvang, og at det i barnehagen kan handle om barns demokratiske deltakelse. Måtehold kan knyttes direkte til forbruk av ressurser og fordeling av ressursene mennesker imellom (s. 132-137).



Figur 1.3: Verdiforankret pedagogisk arbeid med bærekraftig utvikling (Kasin & Haugen, 2019, s. 120).

Guri Langholm (2017, s. 80) presenterer i Forskerfrøboka en modell kalt *miljøtrappa*. Modellen beskrives som en pedagogisk tilnærming som legger vekt på tidlige naturopplevelser. Miljøtrappa har fokus på at barns forhold til naturen kan gi en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling. Kasin og Langholm presenterer (2019, s. 164) i *Bærekraftig utvikling* en lignende, men utvidet modell som også inkluderer den sosial og økonomiske dimensjonen ved bærekraftig utvikling. Modellen kaller de for *bærekraftstrappa*:

1. **Erfare:** Være i naturen, naturopplevelser, møte andre mennesker, oppleve sosiale fellesskap, bli kjent med seg selv og andre mennesker, oppleve glede og nysgjerrighet.
2. **Oppdage:** Oppdage mangfoldet i naturen: samle inn, observere, undersøke. Etablere relasjoner til andre mennesker gjennom lek og annet samvær. Oppdage at mennesker er forskjellige.
3. **Utvikle:** Innsikter om sammenhenger i og mellom naturen og samfunnet. Utvikle kjærlighet til naturen og andre mennesker. Utvikle og opprettholde vennskap. Utvikle evne til samarbeid, empati for andre, solidaritet og måtehold.
4. **Forstå:** Få en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling, forstå at dagens handling har konsekvenser for framtida.
5. **Handle:** Påvirke og medvirke. Ta vare på seg selv, hverandre og naturen.
6. **Ta ansvar:** Ta ansvar for framtida og en bærekraftig utvikling.

Det jeg her har presentert som nummer én, er første trinn i trappa. Langholm og Kasin beskriver at det øverste trinnet (her: nr. 6) kan forstås som en visjon for det pedagogiske arbeidet. Barna kan med en slik visjon forstå at bærekraftig utvikling handler om et godt liv, ikke bare for seg selv, men for alle og alt som lever (Kasin & Langholm, 2019, s. 164-165).

Miljøverneren Rachel Carson skrev i 1956 artikkelen *Help Your Child to Wonder*, om barns naturfølelse, og viktigheten av å ha en medundrer. Hun beskriver hvordan barn må få muligheten til å oppholde seg ute i naturen for å kjenne på dens mangfoldighet og få lov til å utvikle en fascinasjon over det som finnes i naturen.

“If a child is to keep alive his inborn sense of wonder without any such gift from the fairies, he needs the companionship of at least one adult who can share it, rediscovering with him the joy, excitement and mystery of the world we live in”
(Carson, 1956, s. 46).

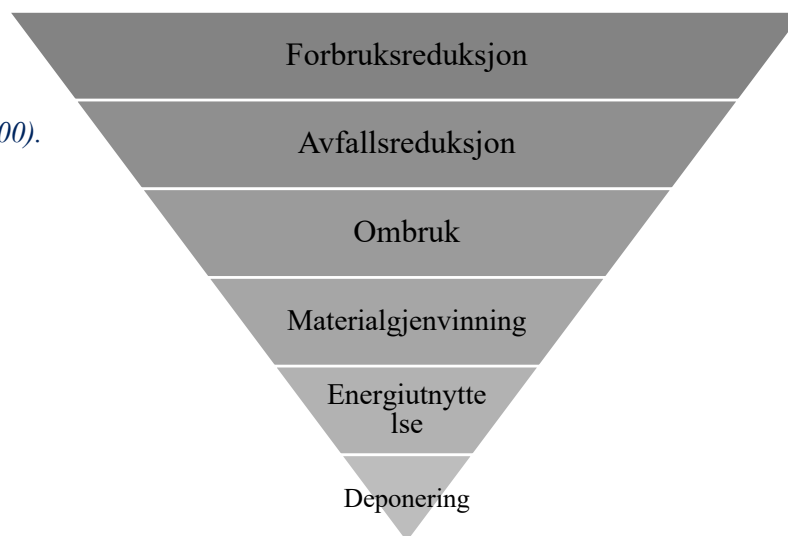
For å bevare barnets undring trenger det støtte av en voksen som kan dele gleden over verdens mysterier, skriver Carson i artikkelen. Carson mener at det viktigste ikke er at den voksne kan

svare på barna sine spørsmål, men at barnet har en voksen som undrer seg sammen med barnet, og legger til rette for nysgjerrighet og tilhørighet til naturen (Carson, 1956, s. 46).

For å kunne «fremme verdier, holdninger og praksis for mer bærekraftige samfunn» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12) trenger barnehagelæreren mer enn teoretisk kunnskap om bærekraftig utvikling. De voksne i barnehagen trenger innarbeidede holdninger og vaner som kan vise barn hvordan man kan leve bærekraftige liv. Mennesker i nær relasjon til barnet er nærmest essensielle for læring av holdninger og verdier når det er i begynnelsen av sin dannelsesprosess (Bergan, Utsi & Krempig, 2019, s.169-170). Hos voksne er holdninger og handlinger gjerne blitt til vaner, og det skal mer til for å endre dem. (Bergan, Utsi & Krempig, 2019, s. 170) Som voksne gjør vi ofte handlinger uten bevissthet eller refleksjon over hva vi egentlig gjør, nettopp fordi vi handler etter vaner (Bergan, Utsi & Krempig, s. 170, 2019). Bushara Fatima Syed (2019, s. 243) nevner om ledelse av utviklingsarbeid om bærekraftig utvikling at det er «den pedagogiske lederens ansvar som profesjonsutøver å løfte opp barnehagens læringskultur og personalets verdier, holdninger og praksiser». Barnehagelæreren må sørge for en ledelse som kan være med på å utvikle og endre personalets holdninger.

Holdningsendringer hos de ansatte i barnehagen kan i praksis for eksempel knyttes til avfallshåndtering. Loop er en stiftelse som ble initiert av returselskapene i Norge i 2000, og de har lagd en modell formet som en pyramide som illustrerer prioriteringene i norsk avfallspolitikk (Loop, u. å.). Fra øverst består modellen av avfallsreduksjon, gjenbruk, materialgjenvinning, energiutnyttelse og deponering. Målet er altså ikke å resirkulere mest mulig, men å skape mindre avfall. Langholm og Heggen (2019, s. 200) har i *Bærekraftig utvikling* presentert en lignende modell de har kalt forbrukspyramiden. De poengterer at det er forbruket vårt som skaper avfall, og argumenterer for at forbruksreduksjon dermed bør stå på toppen av denne pyramiden. «Forbrukspyramiden illustrerer hva vi som forbrukere må gjøre: at vi i fremtiden må endre forbruksmønsteret ved både å bruke mindre og å gjenbruke mer» (Langholm & Heggen, 2019, s. 201). Ved å forbruke mindre, reduseres den totale miljøbelastningen fordi utslipp i forbindelse med produksjon, transport, bruk og avfallshåndtering også blir redusert. Reduserer vi forbruket vårt, blir også avfallet dermed redusert.

Figur 3.4: Forbrukspyramiden
(Langholm & Heggen, 2019, s. 200).



3.3.2 Funn og drøfting

I løpet av tre år på barnehagelærerutdanninga skal studentene arbeide med og reflektere over sitt pedagogiske grunnsyn. Line forteller at hun har inkludert bærekraftig utvikling i sitt pedagogiske grunnsyn. Hun forteller dette når jeg spør henne hva hun har lagt vekt på:

Nei, det er litt sånn, jeg har begrunnet det i rammeplanen da. Det med at barna skal bli glade i naturen, for å ta vare på naturen på en måte. Ja, ha et bevisst forhold til hvordan de bruker den. Sporløs ferdsel, plukke andres søppel, og ta vare på det de finner der både av planter og dyr, insekter. Prøve å gi dem et bevisst forhold til det (Line, intervju).

Line begrunner sitt pedagogiske grunnsyn i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, som blant annet beskriver at barn skal gjøre erfaringer med å gi omsorg for omgivelsene og naturen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12-13). Det Line forteller om barn og naturen kan settes i sammenheng med det pedagogiske verktøyet bærekraftstrappa. Gjennom de første tre trinnene; erfaring i naturen, oppdagelse av naturmangfoldet, utvikling av innsikt om sammenhengen, kan barna begynne å få en forståelse for bærekraftig utvikling (Kasin & Langholm, 2019, s. 164). Line sier at hun ønsker å legge vekt på at barn skal ta vare på naturen gjennom først å bli glad i den. Barns forståelse for bærekraftig utvikling og naturens egenverdi vil være en lang prosess, men det kan begynne med at barna får muligheten til å tilbringe mye tid ute i naturen, se egenverdien i den, og som Line nevner; etterhvert lære å ta vare på det de finner av planter, dyr og insekter.

Peder er også inne på at han mener barn må få oppholde seg mye i naturen, men legger til at det ikke bare er tiden barn bruker ute som har noe å si, men at det også handler om *hvordan* man bruker tiden ute sammen med barna. Peder sier dette:

Da tenker jeg vel på, kanskje det å bare oppholde seg mye i naturen, og bruke mye tid på å undre seg over den (...). Synes det er spennende med filosofiske samtaler. Ikke bare tenke det selv. Høre med barn om de har hørt begrepet før, eller bruke andre begrep som er knytta til bærekraftig utvikling. De trenger ikke å forstå hva det betyr, men undre seg (Peder, intervju).

Å bruke tid i naturen og undre seg over den, er akkurat det Rachel Carson skriver om i sin artikkel (Carson, 1956). Å undre seg sammen med en voksen mener Carson er viktig i barndommen, enten det er en forelder, en barnehagelærer eller en annen voksen av betydning. Peder sier at barna ikke trenger å ha en full forståelse, men trekker fram undringen som sentral i pedagogisk arbeid med bærekraftig utvikling. Nysgjerrighet er også med i Kasin og Haugen (2019, s. 119) sin modell over barnehagens verdigrunnlag, og de mener barnehagens oppgave er å stimulere til nysgjerrighet for å få en begynnende forståelse for hvordan systemene i naturen fungerer. De mener det også kan danne grunnlaget for samhørighet mellom mennesker fordi en oppdager ulike sider ved andre mennesker. Peder har en forståelse for at det viktigste ikke er at barnehagelæreren har svar på alle spørsmål om bærekraftig utvikling, men at undring og nysgjerrighet får plass i hverdagen og at samtaler mellom barn og voksne kan bidra til å skape en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling.

Avfall er noe som går igjen når studentene snakker om erfaringer de har med pedagogisk arbeid tilknyttet bærekraftig utvikling i barnehagen. Dette mener informantene er noe mange barnehager har fokus på når det kommer til aktiviteter tilknyttet bærekraftig utvikling. Line forteller dette:

Jeg har sett at de har resirkulering, at de sorterer søppel og sårne ting. Jeg føler at det er veldig enkelt å tenke at det er slit. De bruker engangskluter, og papir klippes og kastet. Veldig lite gjennomtenkt i barnehagen synes jeg (Line, Intervju).

Line har erfart at barnehagene resirkulerer, men at det benyttes mye engangsprodukter. I tillegg mener hun at mange barnehager også har et høyt forbruk og ikke nødvendigvis tenker over hvilke ressurser som brukes og kastes. Mengden avfall i Norge øker, når det egentlig burde gått andre veien (Skjerpen, 2019). Skal denne trenden snus, må også barnehagene være med på

dette. Selv om det ikke resirkuleres nok avfall i Norge, erfarer informantene at dette er noe barnehagene er relativt gode på. Men ifølge Langholm og Heggens (2019, s. 200) avfallspyramide er ikke målet å resirkulere mest mulig, men det er å kutte ned på avfall, slik at en heller ikke trenger å resirkulere like mye. Ser vi på forbrukspyramiden er det reduksjon av forbruk som er øverst i hierarkiet. Line sin erfaring er at barnehagene ikke nødvendigvis tenker igjennom hva, og hvor mye de forbruker, og hvilke konsekvenser et høyt forbruk har. Hun har forstått at forbruket mange barnehager, har fører meg seg negative konsekvenser, og leder i motsatt retning av en bærekraftig utvikling.

De voksne i barnehagen er rollemodeller for barna med tanke på hvilke holdninger de eier og gir uttrykk for at de har (Bergan, Utsi & Krempig, 2019, s. 170) Når Line forteller videre om hvordan hun ønsker å jobbe med bærekraftig utvikling i barnehagen nevner hun blant annet å skape holdningsendringer i personalet. Som Bergan, Utsi & Krempig nevner skal det mer til å endre voksnes enn barns holdninger. Prosjekter kan være på å gi et nytt syn på ulike tema, og kan også være med på å endre væremåte. Anna forteller dette:

Jeg hadde jo om det som et prosjekt i løpet av en av praksisperiodene. Det var bærekraftig utvikling. Det handla litt om at vi plukka søppel ute, fokus på å plukke søppel ute for at det ikke skulle havne i havnet, vi viste film om fisk, fugl og hval som spiste søppel. Ingen av de ansatte eller ungene la merke til søppelet i naturen før det ble satt i fokus (Anna, intervju).

Det Anna trekker fram i dette eksemplet; er fokuset de hadde på problemstillingen med maritimt avfall. I 2017 skapte en stranda gåsnebbhval med magen full av plast et nasjonalt engasjement for søppel i havet (Johansen, 2017). Anna nevner denne «søppelhvalen» i intervjuet, og kanskje var det akkurat dette som også inspirerte henne til å ha et prosjekt om maritimt avfall. Tidligere skreiv jeg om Anna sin forståelse av bærekraftig utvikling hvor hun påpekte at det ikke var utdanninga, men samfunnet som hadde påvirka hennes forståelse. Lidskog og Sundquist (2013) mener man at skal man skape bærekraftige livsstiler hos mennesker er en nødt til å sette mennesket inn i en større sammenheng og se på hvordan dets liv er påvirket av samfunnets utforming og innhold av verdier og normer. Sosialisering og læring skjer ikke bare gjennom oppdragelse eller utdanning, men også i kontakt med samfunnet og kulturen en lever i.

4. Oppsummering

Med utgangspunkt i en definisjon, ulike dimensjoner og verdigrunnlag tilknyttet bærekraftig utvikling har jeg undersøkt barnehagelærerstudenters oppfatning av og tanker om bærekraftig utvikling. I arbeidet med denne bacheloroppgaven har det dukket opp andre tema som det også hadde vært interessant å undersøke. Solidaritet er et tema som ikke har fått så stor plass i denne oppgaven, og det hadde vært mulig og sett på hvordan studenter forholder seg til dette begrepet. Det kunne også vært interessant å se på hvorfor noen studenter har et større engasjement for miljøarbeid og bærekraftig utvikling enn andre. Et meget viktig og dagsaktuelt tema for framtidig utviklingsarbeid er hvordan bærekraftig utvikling kunne fått en større plass i barnehagelærerutdanningen.

Jeg var i undersøkelse av problemstillingen min ute etter studentenes forståelse. Det er ikke mulig å oppriktig forstå andre menneskers tanker, meninger og forståelse fullt ut, fordi mennesker forstår og tolker hverandre ulikt. Jeg kan derfor aldri kunne ha den samme oppfatning av informantenes forståelse som de har av seg selv. Jeg kan likevel ut ifra mine funn og tolkning av funnene si at oppfatninger studentene har av begrepet bærekraftig utvikling har mye fokus på økologi og natur. Det er likevel ikke slik at deres forståelse av bærekraftig utvikling ikke går utover dette. Studentene inkluderer også sosiale relasjoner og forhold og økonomi til begrepet. Verdiene de knytter opp mot temaet samsvarer i stor grad med både internasjonale verdigrunnlag og de norske barnehagene sine verdier som er beskrevet i *Barnehageloven* (2005, §1) og *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2017, s. 12).

Gjennom undersøkelsen av problemstillingen har jeg tilegnet meg mye kunnskap som er verdifull for meg som fremtidig barnehagelærer. Jeg har også utviklet min forståelse for viktigheten av å gjøre seg kjent med andre menneskers tanker, meninger og forståelse av samfunnet og verden. Jeg håper at jeg gjennom denne oppgaven har fått løftet fram refleksjoner som også kan bidra til at bærekraftig utvikling får en fortjent plass i både barnehagen og utdanningen av barnehagelærere.

Referanseliste

- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV- 2005- 06- 17- 64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergan, V., Utsi, T. A. & Krempig, I. W. (2019) Nytt det å lære å sortere søppel? I V. Bergan & K. E. W. Bjørndal (red.). *Bærekraft i praksis i barnehagen* (s. 167-184). Oslo: Universitetsforlaget.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015) Kvalitative metode, tilgange og perspektiver: en introduksjon. I S. Brinkmann & L. Tangaard, *Kvalitative metoder* (2. utg.). Hans Reitzels forlag.
- Broström, S. & Hansen, M. (2004). *Didaktikk og dannelse*. Oslo: Damm.
- Carson, R. (1956). Help your child to wonder. Woman's Home Companion. Hentet fra <https://training.fws.gov/history/Documents/carsonwonder.pdf>
- Chawla, L. (2006) Learning to love the natural world enough to protect it. Hentet fra http://www.naturalplaygrounds.info/PDF/Chawla_LearningtoLove.pdf
- Dannelse. (2018, 27. September). I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/dannelse>
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016, 31. mai). Generelle forskningsetiske retningslinjer. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>
- Earth Charter Norge. (2019a). *Om The Earth Charter*. Hentet fra <http://www.earthcharter.no/om-the-earth-charter/>
- Earth Charter Norge. (2019b). *The Earth Charter*. Hentet fra <http://www.earthcharter.no/the-earth-charter/>
- EGgen, Ø. (2018, 25. mars). *Utvikling*. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/utvikling>
- EPA. (2016, 18. oktober). *Learn about sustainability*. Hentet fra <https://www.epa.gov/sustainability/learn-about-sustainability#what>
- FN. (2019a, 15. januar). *Hva er bærekraftig utvikling?*. Hentet fra <https://www.fn.no/Tema/Fattigdom/Baerekraftig-utvikling>
- FN. (2019b, 10. april). FNs bærekraftsmål. Hentet fra <https://www.fn.no/Om-FN/FNs-baerekraftsmaal>
- FN. (2018, 10. januar). FNs verdenserklæring om menneskerettigheter. Hentet fra <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklaering-om-menneskerettigheter>

- Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning. (2012). Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (FOR-2012-06-04-475). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475?q=rammeplan%20for%20barnehagelærerutdanning>
- Heggen, M. P. (2015). Bærekraftig utvikling i norske barnehager – et spørsmål om naturfølelse?. I I B. G. Hallås & G. Karlsen (red.), *Natur og danning: profesjonsutøvelse, barnehage og skole* (s. 118-133). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johansen, E. N. (2017, 1. februar) Fann 30 plastposar i magen på den sjeldne kvalen. NRK. Hentet fra <https://www.nrk.no/hordaland/fann-30-plastposar-i-magen-pa-den-sjeldne-kvalen-1.13355206>
- Karlsen, G. (2015). Natur og danning. I B. G. Hallås & G. Karlsen (red.), *Natur og danning: profesjonsutøvelse, barnehage og skole* (s. 21-35). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kasin, O & Langholm, G. (2019). Pedagogikk for en bærekraftig utvikling. I O. Kasin (red.), *Bærekraftig utvikling – pedagogiske tilnærminger i barnehagen* (s. 155-168). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kasin, O. & Haugen, A. S. (2019). Barnehagens verdigrunnlag. I O. Kasin (red.), *Bærekraftig utvikling – pedagogiske tilnærminger i barnehagen* (s. 113-138). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/nasjonale_retningslinjer_barnehagelaererutdanning.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2018). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning. Hentet fra https://www.uhr.no/_f/p1/i8dd41933-bff1-433c-a82c-2110165de29d/blu-nasjonale-retningslinjer-ferdig-godkjent.pdf
- Lafferty, W. & Langhelle, O. (red.). (1995). *Bærekraftig utvikling*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lidskog, R. & Sundqvist, G. (2013). *Miljøsosiologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Loop (u. å.) *Avfallspyramiden*. Hentet fra <https://loop.no/avfallspyramiden/>
- Lundheim, R. (2014). Framtidens barnehage: Bacheloroppgaver med naturfaglig innhold i barnehagelærerutdanningen. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 134-139). Oslo: Cappelen Damm.
- Merknader til forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning. (2012).

- Merknader til forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/merknader_forskrift_rammeplan_barnehagelaererutdanning.pdf
- NESH. (2016, 27. april). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora juss og teologi. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Postholm, M. B. (2010) *Kvalitativ metode* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjerpen, C. (2019, 3. april). Gjenvinningen går fortsatt nedover. Hentet fra <https://www.ssb.no/natur-og-miljo/artikler-og-publikasjoner/gjenvinningen-gar-fortsatt-nedover>
- Sunde, I. Eraker, H. & Kumano – Ensby, A. L (2016, 3. oktober). Ren, norsk olje? I *NRK*. Hentet fra https://www.nrk.no/dokumentar/xl/ren_norsk-olje_-1.13150883
- Syed, B. F. (2019). Pedagogisk ledelse av utviklingsarbeid om bærekraftig utvikling i barnehagen. I O. Kasin (red.), *Bærekraftig utvikling – pedagogiske tilnærminger i barnehagen* (231-258). Bergen: Fagbokforlaget.
- Syse, H. (2009). *Måtehold i grådighetens tid*. Oslo: Cappelen Damm.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- UNESCO. (2010) Four dimensions of Sustainable Development. Hentet fra http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_a/popups/mod04t01s03.html
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.
- VMU. (1987). *Vår felles framtid*. Tiden Norsk Forlag.

Vedlegg

Vedlegg 1, Samtykkeskjema

Samtykkeskjema

Dato:

Jeg studerer ved barnehagelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole med fordypning i natur og friluftsliv. Jeg skal i min bacheloroppgave skrive om andre barnehagelærerstudenter sine tanker og deres forståelse innen temaet bærekraftig utvikling, og hva de mener om seg selv som rollemodeller for barn i barnehagen på dette området.

Det innsamlede materialet skal brukes til skriving av bacheloroppgave. Under intervjuet vil jeg ha med en medstudent for å notere hva som blir sagt, og det vil dermed ikke bli gjort lydopptak av intervjuet. Alt av innsamlet data vil bli anonymisert, slik at navn og andre personopplysninger ikke kommer fram i oppgaven. Du kan når som helst trekke deg fra studien, uten at det får noen negative konsekvenser.

Mine veiledere fra Dronning Mauds Minne Høgskole:

Rolf Lundheim

(e-post)

Marit Heldal

(e-post)

Ta kontakt med meg dersom du har spørsmål om intervjuet, prosessen i oppgaven eller lignende.

Med vennlig hilsen
Ingrid Osen

E-post:

Tlf:

Jeg erklærer å ha lest og forstått innholdet, og gir samtykke til den spesifiserte bruken.

Intervjuguide

- Hvorfor begynte du på barnehagelærerstudiet? (Fordypning)
- Har du tidligere vært/ er du medlem i en miljøorganisasjon eller stiftelse?
- Har du noen i nær relasjon (foreldre, søsken, slekt, venner) som er/har vært engasjert i klima, miljø, bærekraftig utvikling og/eller humanitært arbeid?

Bærekraftig utvikling

- Hva det første du tenker på når du hører bærekraftig utvikling?
- Hva legger du i begrepet bærekraftig utvikling
- Hvilke verdier vil du knytte til begrepet
- Hvordan vil du beskrive ditt forhold til naturen?
- Hvilke behov mener du et menneske har?
 - o Ansvar for andre menneskers behov

Barnehagelærerutdanningen

- Hvordan synes du undervisningen i utdanningen har dekt temaet bærekraftig utvikling?
 - o I hvilke fag og i hvilke sammenhenger har du hatt undervisning om temaet
- Hvordan føler du din forståelse av begrepet har endret seg i løpet av studiet?
- Hvilke erfaringer har du knyttet til arbeid med bærekraftig utvikling i barnehagen?
- Dersom du skulle skrevet om bærekraftig utvikling som en del av ditt pedagogiske grunnsyn, hva ville du lagt vekt på da?

Bærekraftig utvikling i barnehagen

- Hva tenker du på som viktige faktorer for å fremme barns forståelse for bærekraftig
- Hvordan tenker du at du vil jobbe med temaet sammen med barn i fremtida?

Vedlegg 3, FNs bærekraftsmål

Delmål og kommentarer til målene finnes på FN sine hjemmesider (FN, 2019b).

Mål 1: Utrydde alle former for fattigdom i hele verden.

Mål 2: Utrydde sult, oppnå matsikkerhet og bedre ernæring, og fremme bærekraftig landbruk.

Mål 3: Sikre god helse og fremme livskvalitet for alle, uansett alder.

Mål 4: sikre inkluderende, rettferdig og god utdanning og fremme muligheter for livslang læring for alle.

Mål 5: Oppnå likestilling og styrke jenter og kvinners stilling.

Mål 6: Sikre bærekraftig vannforvaltning og tilgang til vann og gode sanitærforhold for alle.

Mål 7: Sikre tilgang til pålitelig, bærekraftig og moderne energi til en overkommelig pris for alle.

Mål 8: Fremme varig, inkluderende og bærekraftig økonomisk vekst, full sysselsetting og anstendig arbeid for alle.

Mål 9: Bygge solid infrastruktur, fremme inkluderende og bærekraftig industrialisering og bidra til innovasjon.

Mål 10: Redusere ulikhet i og mellom land.

Mål 11: Gjøre byer og bosettinger inkluderende, trygge, motstandsdyktige og bærekraftige.

Mål 12: Sikre bærekraftig forbruks- og produksjonsmønstre.

Mål 13: Handle umiddelbart for å bekjempe klimaendringene og konsekvensene av dem.

Mål 14: Bevare og bruke hav og marine ressurser på en måte som fremmer bærekraftig utvikling.

Mål 15: Beskytte, gjenopprette og fremme bærekraftig bruk av økosystemer, sikre bærekraftig skogforvaltning, bekjempe ørkenspredning, stanse og reversere landforringelse samt tap av arts mangfold.

Mål 16: Fremme fredelige og inkluderende samfunn med sikte på bærekraftig utvikling, sørge for tilgang til rettsvern for alle og bygge velfungerende ansvarlige og inkluderende institusjoner på alle nivåer.

Mål 17: Styrke gjennomføringsmidlene og fornye globale partnerskap for bærekraftig utvikling.