

Synnøve Græsdal

«De tror verden er en søppelbøtte!»

En kasusstudie av hvordan elever på 4.trinn samtaler omkring *Klodeklubben. Hytta som forsvann* i bærekraftig litteraturundervisning.

Masteroppgave i Norskdidaktikk 1.-7. trinn

Veileder: Christopher Messelt

Mai 2023

Synnøve Græsdal

«De tror verden er en søppelbøtte!»

En kasusstudie av hvordan elever på 4.trinn samtaler omkring *Klodeklubben. Hytta som forsvann* i bærekraftig litteraturundervisning.

Masteroppgave i Norskdidaktikk 1.-7. trinn
Veileder: Christopher Messelt
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Utdanning for bærekraftig utvikling har i Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 blitt løftet frem som en ferdighet elevene skal utvikle kompetanse i på tvers av fag. Dette masterprosjektet har som mål å undersøke hvordan litteratur kan brukes i arbeid med bærekraftig utvikling i norskfaget. Studien plasserer seg innunder det kvalitative forskningsfeltet, da forskningen bygger på et undervisningsopplegg gjennomført i en 4.klasse. Elevene deltok først på en høytlesningsstund med Ruth Lillegravens *Klodeklubben. Hytta som forsvann*, etterfulgt av elevstyrte litterære samtaler knyttet til bokens handling og tematikk.

Følgende problemstilling ligger til grunn for studien: Hvilket potensial har boken *Klodeklubben. Hytta som forsvann* i bærekraftig litteraturundervisning på 4.trinn? For å kunne undersøke dette potensialet er det ett forskningsspørsmål som inntreer: «Hvordan reflekterer elevene rundt dilemmaer og problemstillinger knyttet til bærekraftig utvikling med utgangspunkt i *Klodeklubben. Hytta som forsvann*?». I besvarelsen av problemstillingen er det blitt gjort en litterær analyse av barneboken, som setter søkelyset på de aspekter ved boken som kan knyttes til bærekrafttematikken.

Den innsamlede dataen fra de litterære samtalerne er hentet fra fire grupper, og ble gjort ved å ta i bruk lydopptak som i ettertid ble transkribert. Analysefunnene fra samtalerne viser at elevene tar i bruk faktakunnskap som kan knyttes til bærekraftig utvikling og de diskuterer holdninger mennesker i dag har til tematikken, i tillegg til å trekke inn egne erfaringer som kan knyttes til bokens handling. Funnene herfra i kombinasjon med den litterære analysen viser at *Klodeklubben. Hytta som forsvann* har et godt potensial i bærekraftig litteraturundervisning. Bokens innhold og tematikk inviterer leseren til å engasjere seg i spørsmål knyttet til miljøvern og ødeleggelse av naturområder. Bokens potensiale kan derfor bidra til å ruste elevene til å orientere seg i klimadiskursen, både språklig og ved handling. Som følge av analysefunnene drøfter og reflekterer jeg avslutningsvis hvordan det kan oppstå motsetninger i klimadiskursen, og hvorvidt og hvordan utdanning om bærekraftig utvikling burde foregå.

Abstract

In the national curriculum, *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*, education for sustainable development has been highlighted as a skill which students should develop competence in across subjects. This master thesis examines how literature can contribute to education for sustainable development in the Norwegian subject. The study adopts a qualitative research approach, focusing on a teaching plan carried out in a 4th grade classroom. The students first participated in a reading session of the book *Klodeklubben. Hytta som forsvann* by Ruth Lillegraven, followed by student-led literary conversations related to its plot and themes.

The research problem is: "What potential does the book *Klodeklubben. Hytta som forsvann* have for sustainable literature teaching in 4th grade?" The research problem is followed by a research question: "How do students reflect on dilemmas and issues related to sustainable development based on *Klodeklubben. Hytta som forsvann*?". In order to address the research problem, I conducted a literary analysis focusing on the elements of the book related to sustainability themes.

The data from the literary conversations were gathered from four groups by using audio recordings that were later transcribed. The findings indicate that the students make use of knowledge related to sustainable development and people's attitudes towards the topic. The students also shared personal experiences that can be related to the book. These findings, combined with the literary analysis, demonstrate that *Klodeklubben. Hytta som forsvann* has potential in sustainable literature education. The book's plot and themes encourage readers to engage in environmental conversation and habitat loss issues. Therefore, the book's potential can help equip students to navigate in the discourses of climate change. The study also addresses contradictions that may arise within the discourse and explores the necessity and approaches to education for sustainable development.

Forord

Med denne masteroppgaven markerer jeg nå slutten på fem lærerike og fine år på grunnskolelærerutdanningen ved NTNU. Selv om prosessen med å skrive oppgaven til tider har vært krevende og utfordrende, er det de positive inntrykkene jeg sitter igjen med. Det er flere jeg ønsker å takke.

Først og fremst ønsker jeg å rette en stor takk til min dyktige veileder, Christopher Messelt. Jeg setter umåtelig stor pris på alle tilbakemeldinger og at du alltid har vært tilgjengelig for spørsmål og møter. Din kunnskap og veiledning har vært uvurderlig i arbeidet.

Tusen takk til min praksislærer, for innspill og tilrettelegging tilknyttet gjennomføringen av undervisningsopplegget. Du er en lærer jeg ser opp til, og fremtidige studenter er heldige som får deg som praksislærer. Jeg er også svært takknemlig for alle elevene som deltok i studien min, engasjementet til hver enkelt elev har vært med på å forme oppgaven.

Jeg vil rette en stor takk til mine tre medstudenter i PRANO gruppen. Malin, Mathilde og Marie, dere har vært gode å ha gjennom hele prosessen. Tusen takk for alle diskusjoner og samtaler, både faglige og mindre faglige. Sammen med resten av «norskjengen» har det vært en fryd å sitte på lesesalen sammen med dere. Takk for all latter, hyggelige lunsjpauser og oppmuntrende ord. Og tusen takk for en fantastisk studietid.

Til slutt vil jeg takke mamma. Jeg vet ikke hvordan oppgaven hadde sett ut i dag dersom du ikke hadde nevnt at *Klodeklubben* var godt likt av dine elever, da jeg i fjor var på leting etter den rette boken til oppgaven.

Proessen med å utarbeide denne oppgaven har gitt meg mange nye inntrykk, og haugevis med nyttig kunnskap. Jeg ser frem til å ta i bruk all den kunnskapen som masteroppgaven har gitt meg, både faglig i mitt fremtidige yrke som lærer, men også på et personlig nivå. Jeg håper den også vil komme til nytte for andre.

Trondheim, Kalvskinnet 24. mai 2023
Synnøve Græsdal

Innhold

1 Innledning	9
1.1 Introduksjon av oppgaven	9
1.2 Bakgrunn for oppgaven	10
1.3 Valg av materiale	11
1.4 Oppgavens struktur	12
2 Teoretisk rammeverk	13
2.1 Bærekraftig utvikling og bærekraftsdidaktikk	13
2.2 Økokritikk	15
2.3 Tidligere forskning	16
3 Klodeklubben. Hytta som forsvann. Presentasjon og analyse	18
4 Datainnsamling og metode	21
4.1 Forskningsdesign	21
4.2 Rekruttering og forberedelse	22
4.3 Gjennomføring av litterære samtaler	22
4.4 Bearbeiding av materialet	24
4.5 Refleksjoner knyttet til valg av metode	25
4.6 Forskningsetiske vurderinger	26
5 Analyse og drøfting av datamaterialet	27
5.1 Faktaorientert kobling	27
5.2 Menneskets holdninger til naturen	30
5.3 Egne erfaringer	33
5.4 Boken som helhet	36
6 Drøfting av samtalene og avsluttende refleksjoner	39
7 Litteratur	47
Vedlegg	51

1 Innledning

1.1 Introduksjon av oppgaven

Hvilket potensial kan skjønnlitteratur ha i arbeid med temaet bærekraftig utvikling? Denne oppgaven undersøker hvordan fire grupper på 4.trinn samtaler om barneboken *Klodeklubben. Hytta som forsvann* av Ruth Lillegraven. Hvordan skjønnlitteratur kan være en ressurs i arbeid med bærekraftig utvikling og om miljøproblematikk skal undervises i, er spørsmål som oppgaven forsøker å svare på.

Da prosessen med å utforme masterprosjektet startet, bestemte jeg raskt at det skulle dreie seg om litteraturundervisningens muligheter og ansvar. Jeg har lenge hatt en interesse for klima og miljø, særlig etter jeg tok et emne som handlet om hvordan man som lærer kan undervise om bærekraftig utvikling. Derfor tok det ikke lang tid før dette ble koblet sammen, og bærekraftig litteraturundervisning ble det overordnede temaet i oppgaven. Som forskningsfelt har temaet fått økt interesse de siste årene. Samtidig er det stadig behov for mer forskning. Derfor er det en motivasjon med oppgaven å bidra til akkurat dette feltet.

Studien er utarbeidet gjennom min deltagelse i forskningsprosjektet PRANO, praksisforankrende norskfaglige masteroppgaver (Institutt for lærerutdanning). Det er et forsknings- og utviklingsprosjekt med mål om å styrke samarbeidet mellom skole og lærerutdanning. Deltagelsen innebærer at masteroppgaven knyttes til praksis i klasserommet samt fag- eller forskergrupper ved NTNU. Praksisgruppen min, bestående av meg og tre medstudenter, ble tildelt en praksislærer, og to veiledere som både har fulgt praksisperiodene og masterskrivingen. Vår praksislærer underviste på 4.trinn og dermed ble disse elevene forskningsdeltakerne i prosjektene våre. Å være deltaker i PRANO-prosjektet har gitt meg mulighet til å samarbeide tett med både praksislærer, veiledere og medstudenter. I tillegg fikk jeg mulighet til å bygge relasjoner til elevene og praksislærer i forkant av selve empiri-innsamlingen. Dette var en fordel i seg selv, men det gjorde også at jeg kunne utforme et undervisningsopplegg som var tilpasset elevgruppen.

Det empiriske materialet for undersøkelsen er todelt, da det består av en analyse av boken og en analyse av litterære samtaler. Den litterære samtalen var en del av et undervisningsopplegg, som innebar høytlesing av boken *Klodeklubben. Hytta som forsvann*, etterfulgt av litterære samtaler knyttet til innholdet og tematikken i boken. Ved å analysere materialet undersøker studien hvordan skjønnlitteratur kan brukes i arbeid med det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling. Studien har følgende problemstilling: Hvilket potensial har boken *Klodeklubben. Hytta som forsvann* i bærekraftig litteraturundervisning på 4.trinn?

I forlengelse av problemstillingen er det ett forskningsspørsmål som melder seg: «Hvordan reflekterer elevene rundt dilemmaer og problemstillinger knyttet til bærekraftig utvikling med utgangspunkt i *Klodeklubben. Hytta som forsvann?*». For å svare på problemstillingen vil det økokritiske forskningsfeltet være en sentral del av teorigrunnet, da økokritikk har vært bakenforliggende i utformingen av undervisningsopplegget. I fasen hvor jeg skulle velge materiale var et av kriteriene at

boken måtte utforske natur- og miljøtematikker, noe *Klodeklubben. Hytta som forsvann* gjør. Dermed har økokritikk spilt en sentral rolle i valg av materiale, i tillegg til at den har motivert utformingen av spørsmålene som ble brukt i undervisningsopplegget, noe som igjen har virket inn på de litterære samtalene.

1.2 Bakgrunn for oppgaven

Den første delrapporten i FNs nyeste klimarapport ble lagt frem i august 2021. FNs generalsekretær, Antoniú Guterres, sa den gang at rapporten er «kode rød» for menneskeheten. Verdens ledere måtte handle umiddelbart for å begrense global oppvarming til 1,5 grader. Selv om utslippene blir begrenset, vil en slik temperaturstigning likevel få katastrofale konsekvenser for livet på jorda, mente Guterres. I februar 2022 kom den andre delrapporten med en knusende konklusjon. Konsekvensene av klimakrisen vil bli enda mer alvorlige og raskere synlige enn det som ble antatt i rapporten fra august, bare et halvt år tidligere. Siden 2015 har flere land i verden erklært klimakrise (Sinnes, 2021, s. 10). Temperaturen på jorda stiger. Isbreer over hele verden har i løpet av de siste tiårene smeltet og blitt mindre. Det, i tillegg til varmere temperatur i havet, har gjort at havet stiger raskere enn noen gang tidligere. Det er ventet at naturkatastrofer som flommer, hetebølger og orkaner vil komme hyppigere verden over. Det er enighet blant de fleste forskere at det er menneskets klimagassutslipp som er årsaken til klimaendringene verden nå står ovenfor (FN-Sambandet, 2023). Menneskets ødeleggelse av naturen og regnskogen forsterker klimaendringene fordi slike ødeleggelser påvirker karbonkretsløpet.

Det finnes mye forskning på og kunnskap om klimaet og konsekvensene av klimaendringene. Det gjør at det er behov for å lete frem metoder og verktøy som kan omsette kunnskap til handling. Her kan skole og utdanning spille en stor rolle. FNs bærekraftsmål ble vedtatt i 2015, en arbeidsplan alle land i verden skal følge for å sikre en bærekraftig utvikling. Det fjerde av de sytten målene handler om god utdanning, og tar blant annet for seg at elever skal tilegne seg kompetanse for å fremme bærekraftig utvikling (FN-Sambandet, 2021). I Norge er det utdanningssektoren som har ansvaret for å utarbeide denne kompetansen hos elever. Undervisning om miljø har vært på skolens dagsorden siden 1971, men har etter fagfornyelsen i 2020 fått en betydelig større plass i læreplanverket. Verdens miljø- og klimautfordringer har blitt stadig mer omfattende, og dermed har også klima, miljø og bærekraft blitt mer synlig i media og dagliglivet de siste tiårene. Parallelt har også temaet blitt aktualisert i skolen i større grad enn tidligere.

I 2017 trådte læreplanens nye overordnede del i kraft, som legger vekt på bærekraftig utvikling som et tema og knytter det til skolens dannelsesoppdrag. I 2020 ble de nye fagplanene tatt i bruk. Her har bærekraftig utvikling blitt ett av tre tverrfaglige tema. Bærekraftig utvikling hører ikke lenger bare til samfunnsfag og naturfag. Nå skal temaet inn i flere fag, også i norskfaget. Disse endringene har gjort at temaet bærekraft er enda mer aktuelt i skolen nå enn tidligere. Selv om læreplanen legger grunnlaget for hvordan undervisningen skal skje og delvis hva den skal inneholde, er det den enkelte lærer som står for gjennomføringen. For norsklærere betyr dette at undervisningen skal utvikle elevenes kompetanse om bærekraftig utvikling ved å ta i bruk norskfaglige arbeidsmåter. Bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema blir forklart slik i læreplanen for norsk:

I norsk handler det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling om at elevene skal utvikle kunnskap om hvordan tekster framstiller natur, miljø og livsbetingelser,

lokalt og globalt. Gjennom å møte fagets tekstmangfold, lese kritisk og delta i dialog kan elevene utvikle evnen til å forstå og håndtere meningsmotsetninger og interessekonflikter som kan oppstå når samfunnet endres i en mer bærekraftig retning. Faget norsk bidrar til å bevisstgjøre elevene og ruste dem til å handle og påvirke samfunnet gjennom språket (Kunnskapsdepartementet, 2019, s.4)

I beskrivelsen blir arbeid med tekster, kritisk lesing og språk trukket frem. Denne oppgaven tar for seg hvordan høytlesing av og samtale om skjønnlitteratur kan bidra i arbeidet med bærekraftig utvikling i norskfaget. Skjønnlitteratur kan gi tilgang til andre virkeligheter, noe som kan gi rom for distansering, og slik møter leseren ulike og ukjente situasjoner gjennom møter med fiksjon. Det kan bringe frem empati og refleksjon, som igjen kan føre til handling, skriver Kari Anne Rødnes (s. 63, 2019) Evnen til å ville og kunne ta bærekraftige valg er en forutsetning for å få elever til å utvikle handlingskompetanse, noe som, ifølge Astrid T. Sinnes (2021, s. 64) muligens er det overmodnede målet med skolen. Slik kan arbeid med skjønnlitterære tekster ha potensiale til å utvikle elevers forståelse for bærekraftig utvikling. Det er dette potensialet oppgaven undersøker.

1.3 Valg av materiale

Klodeklubben er en serie med barnebøker skrevet på nynorsk. Per i dag består serien av fem bøker, alle skrevet av Ruth Lillegraven¹. *Klodeklubben. Hytta som forsvann* er bok nummer to og ble utgitt i 2020. Ifølge Samlaget er målgruppen barn i alderen 6-9 år. Serien handler om tre barn som har et detektivbyrå sammen, Klodeklubben. I hver bok løser barna en ny klima- og miljøsak, og i *Klodeklubben. Hytta som forsvann* er det forsøpling og ulovlig utbygging av utmark som er sentrale tema. De tre barna oppdager en gammel hytte i skogen som plutselig er blitt revet ned. Når flere av dyrene på gården til et av barna blir syke, velger Klodeklubben å undersøke hva som er årsaken. De oppdager to menn som er i ferd med å bygge et nytt hyttefelt i skogen på en uforsvarlig måte. Barna avslører planene deres og utbyggingen blir til slutt stoppet.

Oppgavens hypotese er at *Klodeklubben. Hytta som forsvann* egner seg i bærekraftig litteraturundervisning. Boken belyser dilemmaer som kan dukke opp når mennesker tar seg til rette i naturen og hvilke konsekvenser det kan få. Klima og miljø, som er et stort og komplekst tema, blir lagt på lokalt nivå til barnas eget nærområde. Boken viser at miljøkriminalitet kan foregå alle steder, også i en liten bygd. *Klodeklubben. Hytta som forsvann* inneholder flere aspekter som potensielt kan engasjere leseren. Først og fremst er det selve handlingen: De tre barna er detektiver som må løse en sak. De må finne svaret på hvem som har revet hytta og dumpet søppel. Handlingen støttes opp av livlige og fargerike illustrasjoner, inkludert et kart på innsidepermen. Videre blir leseren oppfordret til handling: De fire siste sidene i boken består av en egen sakprosatext skrevet av forfatter og miljøjournalist Ole Mathismoen. Han legger frem enkle fakta om årsaken til at det er mye søppel i naturen og hvorfor det utgjør et miljøproblem. Disse sidene oppfordrer leseren til å handle dersom det oppdages at noen graver ned eller brenner søppel. Selve fortellingen og de fire sidene med miljøfakta er grep som er blitt gjort for å skape en spennende bok, men også en bok som leseren kan lære noe av.

¹ Bøkene i serien er *Klodeklubben. Dei svarte svanene* (2020), *Klodeklubben. Hytta som forsvann* (2020), *Klodeklubben. Fanga på fjorden* (2021), *Klodeklubben. Julemysteriet* (2021) og *Klodeklubben. Superhelmaska* (2022).

Denne kombinasjonen av fiksjon og sakprosa gjør at leseren blir presentert for en fortelling som har et sterkt naturvitenskapelig miljøfokus. På grunn av begrenset tid til innsamling av empiri, ble det imidlertid ikke gjort bruk av miljøfaktadelen i klasseromsforskningen. Den er likevel relevant å ta med i vurderingen i den litterære analysen og videre når bokens potensiale blir drøftet, da miljøfaktaene er en del av boken som helhet. Det gjør at *Klodeklubben. Hytta som forsvann* får en tydeligere posisjon som klimafiksjon, fordi handlingen blir supplert med miljøfakta.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i seks kapitler. Etter innledningen følger et teorikapittel, som legger det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Det innebærer en redegjørelse av bærekraftig utvikling, bærekraftdidaktikk og økokritikk, samt en redegjørelse av tidligere forskning på feltet. I kapittel tre er det først en framstilling av forskningsdesign, før resten av kapitlet inneholder forklaring av hvordan datainnsamlingen gikk for seg og refleksjoner knyttet til valg av metode. Kapittel fire er en analyse av *Klodeklubben. Hytta som forsvann*. Her blir det gjort en presentasjon av boken og en analyse av form, sjanger og innhold. Det femte kapitlet er analyse av de litterære samtalene, hvor det presenteres fire kategorier som elevutsagnene plasseres i. Siste kapittel består av en drøfting av samtalene og avsluttende refleksjoner. Her blir funnene fra analysen satt i sammenheng med teori og problemstillingen blir forsøkt besvart.

2 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet gjøres det rede for de begreper og teorier som rammer inn oppgaven. Med bakgrunn i oppgavens formål er bærekraftsdidaktikk og økokritikk de ledende teoretiske perspektiver. Kapittelet starter med en redegjørelse av begrepet «bærekraftig utvikling», dets opprinnelse og dagens betydning av begrepet. Deretter belyses det hvordan begrepet har tatt bo i læreplanen og blitt en eksplisitt del av og et mål for undervisning i skolen. Videre presenterer jeg kort det økokritiske feltet. Det å bruke denne litteraturvitenskapelige retningen som rammeverk, gjør at miljøaspektet ved bærekraftig utvikling kan undersøkes i den litterære analysen. Avslutningsvis i kapittelet gjøres det rede for tidligere forskning i feltet.

2.1 Bærekraftig utvikling og bærekraftsdidaktikk

I dag har bærekraftig utvikling trådt inn i dagligtalen. Det var i 1987 at frasen ble begrepsliggjort og fikk internasjonal oppmerksomhet som følge av rapporten *Vår felles framtid*, utgitt av Verdenskommisjonen for miljø og utvikling. Lederen av kommisjonen var Gro Harlem Brundtland – derfor omtales den ofte som Brundtlandkommisjonen. Rapporten definerer bærekraftig utvikling slik: «Bærekraftig utvikling er en utvikling der behovene for dagens mennesker blir tilfredsstillt uten at det ødelegger muligheten for at framtidige generasjoner får tilfredsstillt sine behov» (1987, s. 42). I tillegg til at rapporten førte med seg denne kjente definisjonen, ble den også et vendepunkt i måten alle FNs medlemsland jobbet med miljø- og utviklings saker på (FN-Sambandet, 2021).

Selv om Brundtlandkommisjonens definisjon kanskje er den mest kjente, samt den som benyttes i læreplanverket for 2020, har den blitt gjenstand for stadig kritikk og diskusjon. Definisjonen favner om en rekke verdispørsmål, blant annet knyttet til bruken av ordet «behov». Sinnes stiller spørsmålet: «hvilke behov er det da snakk om? [...] Behovet for store oppvarmede hytter [...]? For biffmiddager og lange varme dusjer?» (2021, s. 30). Hvilke behov som skal tilfredsstilles handler om hvilke verdier man anser som viktige, noe som er ulikt fra enkeltperson til enkeltperson (Sinnes, 2021, s. 30). Bærekraftig utvikling er altså et begrep som er vanskelig å definere – nettopp fordi det handler om verdispørsmål, men også at ulike perspektiver kan gi ulike forståelser av hva som ligger i begrepet.

Det som derimot ofte trekkes frem i beskrivelsen av bærekraftig utvikling, er de tre dimensjonene som må tas hensyn til og at disse må ses i sammenheng med hverandre for å kunne kalle noe bærekraftig (Sinnes, 2021, s. 29): *Miljømessige, sosiale og økonomiske forhold* er vevd i hverandre og ingen av dimensjonene kan gå på bekostning av andre. Ifølge Judith Klein (2020, s. 21), har bærekraftig utvikling lenge blitt knyttet utelukkende til klima, miljø og naturmangfold. Imidlertid har erkjennelsen av at de globale utfordringene er både bredere og mer komplekse enn man først trodde, ført til den tverrfaglige innfallsvinkelen. Klimakrisen kan ikke løses utelukkende med en naturvitenskapelig innfallsvinkel. Både økonomiske, samfunnsmessige og miljømessige faktorer må tas hensyn til for å finne løsninger (Klein, 2020, s. 21). Kritikken her er knyttet til den økonomiske dimensjonen, da bærekraftig utvikling ofte blir koblet til økonomisk vekst. Det er omdiskutert om økonomisk vekst er en forutsetning for utvikling og forenlig med å bevare livsvilkår for mennesker og andre livsformer (Kvamme et al., 2019, s. 2; Sinnes, 2021, s. 29). I oppgaven vil alle tre dimensjoner bringes med, da

både boken og samtalen om den kan knyttes til sosiale, miljømessige og økonomiske forhold.

Miljøundervisning har vært på dagsorden i norsk skole i over 50 år, da utkastet til den 9-årige mønsterplanen i 1971 inneholdt et tema om natur- og miljøvern som skulle gå på tvers av fag (Kvamme et al., 2019, s. 1). Fram til det fornyede læreplanverket trådte i kraft i 2017 dreide utdanning om bærekraftig utvikling seg i hovedsak om natur- og miljøvern knyttet til miljøgifter, forurensning og ressursmangel. Etter hvert som rapporten *Vår felles framtid* mottar økt oppmerksomhet og bærekraftig utvikling blir et begrep, settes søkelyset også på de samfunnsmessige og økonomiske sidene av miljøtematikken i tillegg til det som har å gjøre med naturvern (Sinnes & Straume, 2017, s. 5-6). Selv om det i denne over 50 år lange perioden med miljøundervisning i norsk skole har vært satsing på feltet, preges den også av stunder med stagnasjon og manglende prioritering (Kvamme et al., 2019, s. 1).

Nå som klimaendringene for alvor gjør seg gjeldende, og fører til ødeleggelser nasjonalt og globalt, har bærekraftundervisningen fått en fornyet interesse (Kvamme et al., 2019, s. 1). I dag er bærekraftig utvikling synlig gjennom hele læreplanverket: I formålsparagrafen, i overordna del, i kjerneelementene og i kompetansemålene. Judith Klein skriver at intensjonen med fagfornyelsen er at fagene skal fornye seg for framtida i takt med endringene som er sentrale i samfunnet (2020 s. 7). I tillegg til at temaet går som en rød tråd gjennom hele LK20, skal det jobbes med på fagspesifikke måter. Som det står å lese i Stortingsmeldingen «Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet» (Meld. St. 28, (2015-2016), s. 24), skal de tverrfaglige temaene inn på fagenes premisser og der de er relevante. I denne oppgaven rettes oppmerksomheten mot norskfaget. Nina Goga peker på at bærekraftig utvikling i norskfaget dreier seg om å utvikle kunnskap om hvordan språket er med å forme måten vi sanser naturen på, noe som påvirkes av hva man leser og skriver om naturen. (Goga, 2018, s. 353). Gogas vektlegging på språk og natur er forenlig med hvordan lesing kan brukes i arbeid med bærekraftig utvikling, noe denne oppgaven undersøker.

Skjønnlitteratur som tar for seg miljøtematikk kalles ofte for «cli-fi» eller *klimalitteratur*. Ifølge Geraldine Massey og Clare Bradford (2011, s. 109) er klimalitteratur tekster som har nåtidens klima- og miljøutfordringer som tematikk, og som viser til skiftende globale prioriteringer, samt ønsker å forutsi fremtidige muligheter. Denne typen litteratur egner seg i bærekraftig litteraturundervisning fordi den kan legge til rette for etiske refleksjoner over verdien til mennesker og hvordan mennesker tar utbytte av naturen (Goga, 2018, s. 367). *Klodeklubben. Hytta som forsvann* skriver seg inn i denne sjangeren. I likhet med Goga argumenterer Kari Anne Rødnes (2019) for at skjønnlitteratur er et viktig bidrag til bærekraftdidaktikken. Hun trekker frem skjønnlitteraturens evne til å stimulere elevenes forestilling og dømmekraft, som igjen danner grunnlag for aktiv handling (Rødnes, 2019, s. 72). Rødnes mener at det å engasjere seg i det man leser og skriver kan «hjelp elever til å se større sammenhenger og andre virkeligheter» enn det saktekster gjør (s. 63, 2019). Det kan igjen bidra til å utvikle dypere forståelse for klimaproblematikk. Siden klimaendringene ikke kan kjennes tydelig «på kroppen», kan det være vanskelig å forstå betydningen og alvoret. Her kan arbeid med skjønnlitteratur være nyttig, da det muliggjør innlevelse og distansering på samme tid. Leseren kan kjenne seg igjen, men samtidig forholde seg analytisk til framstillingen (Rødnes, 2019, s. 63).

Rødnes (2019, s.67) argumenterer også for at kritisk tenkning er en praksis i norskfaget som aktualiseres innenfor bærekraftdidaktikk. Kritisk tenkning er beskrevet som en av opplæringens verdigrunnlag i læreplanverkets overordnede del. I tillegg er «kritisk tilnærming til tekst» et av kjerneelementene i norskfaget. Det innebærer, blant annet, at elevene skal opptre reflektert i kommunikasjon med andre og de skal kunne reflektere kritisk over teksters påvirkningskraft (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Forskningsspørsmålet i oppgaven tar for seg hvordan elevene reflekterer rundt bokens tematikk i litteratursamtalen. Ifølge Rødnes (2019, s. 67) kan litterære samtaler og kritisk tenkning åpne for at elever utvikler kunnskap om bærekraftig utvikling. Derfor er dette kjerneelementet en sentral komponent i oppgaven og vil bli drøftet i kapittel seks.

2.2 Økokritikk

Økokritikken vokste frem i begynnelsen av 1990-tallet, hovedsakelig i USA (Hennig, 2021, s.23). Ifølge Furuseth & Hennig (s. 14, 2023) er det vanlig å føre økokritikkbegrepet tilbake til amerikanske William Rueckert, som skrev essayet «Literature and Ecology: An Experiment in Ecocriticism». Siden Rueckert ikke kom med en definisjon av økokritikk, er Cheryl Glotfelty sin fra 1996 blitt mye brukt: «Simply put, ecocriticism is the study of the relationship between literature and the physical environment» (Glotfelty, s. xviii, 1996). I den angloamerikanske sfæren er Glotfeltys *The Ecocriticism Reader* en bok det ofte vises til når forskning på økokritikk presenteres. Antologien definerer sentrale begreper innenfor økokritikken og består av akademiske tekster med en økokritisk tilnærming til litteratur.

Ecocriticism av Greg Garrard (2012) bygger på Glotfelty sitt arbeid, og bidrar til en forståelse for hvordan humanister kan arbeide med miljøproblematikk. Garrard deler økokritikken i ulike områder som han kaller «key concepts». De områdene som er særlig aktuelle for *Klodeklubben. Hytta som forsvann*, er «pollution» og «pastoral», på norsk «forurensning» og «pastoral». For å undersøke hvordan naturen blir skildret i tekster, kan forurensning som perspektiv brukes for å belyse hvordan mennesker påvirker naturen på en problematiserende måte. Garrard forklarer at opphavet til pastoral er «the idea of nature as a stable, enduring counterpoint to the disruptive energy and change of human societies» (2012, s. 63). Camilla Häbler og Marion Elisenberg skriver i sin artikkel at de forstår Garrards pastoralbegrep som «forestillingen om naturen som stabil motpart til menneskeskapte endringer» (2021, s. 132). En pastoral fremstilling kjennetegnes av en natur som er idyllisk, harmonisk og i balanse, men som kan ødelegges og komme i ubalanse av menneskeskapte endringer. Häbler og Elisenberg ser Garrards begreper «pollution» og «pastoral» i sammenheng med det å identifisere seg med karakterene i boken. De argumenterer for at «(bilde)bøker som viser veien fra 'pastoralen' til 'forurensning' på en måte de yngste enkelt kan forstå, kan ut fra ulike perspektiv virke både bevisstgjørende og inspirere til handling» (2021, s. 134). Ved å ta i bruk disse to begrepene kan det undersøkes hvordan miljø og menneskelig aktivitet blir portrettert i et litterært verk, i tillegg til at det kan si noe om hvordan leseren kan bli påvirket og inspirert til handling.

Siden den økokritiske retningen oppsto på starten av 1990-tallet har feltet utviklet seg enormt og i dag er det et mangfold av mulige tilnærminger. Reinhard Hennig argumenterer for at denne bredden kan gjøre orienteringen innenfor økokritikken vanskelig, men at den også kan legge til rette for mange muligheter for de som vil bruke litteratur i undervisning om bærekraft (2021, s. 25). I dag er det imidlertid ikke slik at

det bare er litteratur som kan analyseres med et økokritisk prisme. Andre kreative uttrykksformer som film, kunst og musikk kan også være gjenstand for studering med et økokritisk perspektiv (Hennig, 2021, s. 24-25).

I oppgaven blir teoretiske begreper fra økokritikken i mindre grad praktisert eller operasjonalisert. Økokritikk nevnes her fordi den økokritiske diskursen har vært premissgivende for utformingen av spørsmålene til den litterære samtalen. I samtalen fikk gruppene utdelt et spørsmålsark som var forankret på bakgrunn av økokritikkens spørremåter, som inviterer leseren til å reflektere over forholdet mellom mennesker og natur. Derfor har den økokritiske tilnærmingen hatt stor innvirkning på de litterære samtalen.

2.3 Tidligere forskning

Studien plasserer seg innenfor forskningsfeltet som tar for seg økokritiske perspektiv på barnelitteratur og som undersøker hvordan litterære samtaler kan brukes i bærekraftig litteraturundervisning. Selv om det økokritiske forskningsfeltet er bredt, er studier som undersøker norskfagets potensial i arbeid med kunnskap om bærekraftig utvikling, i en tidlig fase. I det følgende vil jeg kort presentere tidligere forskning. Det er ikke alle tekstene som blir gjort eksplisitt bruk av i oppgaven, men likevel er de viktig å presentere her, da det setter oppgaven inn i en kontekst og viser hvordan den plasserer seg i forskningsfeltet.

I norsk sammenheng har det de siste årene blitt publisert flere bidrag til det økokritiske forskningsfeltet. *Ecocritical Perspectives on Children`s Texts and Cultures: Nordic Dialogues* undersøker hvordan natur er representert i barne- og ungdomslitteratur (Goga, Guanio-Uluru, Hallås & Nyrnes, 2018). Boken har søkt å kartlegge og analysere hvordan natur er representert fra et nordisk perspektiv (Goga et al., 2018, s. 5). Nina Goga har skrevet flere tekster om økokritikk og barnelitteratur. Blant flere av de står særlig «Økokritiske litteratursamtaler» (2019) frem som spesielt relevant for denne oppgaven. Her argumenterer Goga for at litterære samtaler om barnelitteratur kan gjøre barn språklig rustet til å orientere seg i klimadiskursen ved at de utvikler kritiske perspektiver. Dermed mener hun at økokritiske litteratursamtaler kan bidra til økt bevissthet om økologisk samspill. Goga har også skrevet bokkapittelet «Bærekraftig litteraturundervisning» (2018), der hun redegjør for hva det vil si å ha et økokritisk perspektiv på litteraturundervisningen. Hun legger vekt på hvordan litteraturens framstillinger av planter, dyr og mennesker kan påvirke barns muligheter for å utvikle seg som miljøbevisste borgere.

I bærekraftdidaktikken som forskningsfelt er Astrid T. Sinnes sentral i norsk sammenheng. Boken hennes *Utdanning for bærekraftig utvikling. Hva, hvorfor og hvordan?*, først utgitt i 2015, er den første norske sammenfatningen av det didaktiske feltet siden 1990-tallet, ifølge Kvamme et al. (2019, s. 3). Boken legger vekt på hvordan elever kan bli rustet til å møte miljøutfordringene og bidra til en bærekraftig utvikling. Sinnes kommer med konkrete tips til undervisningsopplegg og forslag til litteratur og nettressurser. Den reviderte utgaven fra 2021 tar i tillegg for seg den tverrfaglige tilnærmingen til bærekraftig utvikling i tråd med fagfornyelsen. Som realfagdidaktiker har Sinnes et naturfaglig tyngdepunkt i boken, med innslag fra andre fagretninger. At undervisning i bærekrafttematikk har et naturfaglig perspektiv, preget av tverrfaglig

interesse, er noe som kjennetegner det didaktiske forskningsfeltet i norsk sammenheng, ifølge Kvamme et al. (2019, s. 3).

Når det gjelder Lillegravens forfatterskap, er det ingen som har brukt bøkene i serien *Klodeklubben* i forskning tidligere. Det kan nevnes at Maren Johanne Børdahls masteroppgave (2022) undersøker hvordan elever opplever å delta på forfatterbesøk, der forfatteren var Ruth Lillegraven og bøkene som ble lest var *Klodeklubben. Dei svarte svanene* og *Klodeklubben. Hytta som forsvann*. Når det er sagt, er Børdahls forskerblikk rettet mot hvordan elevene responderer på forfatterbesøket og hvordan biblioteket formidler litteratur. Blikket er mindre rettet mot bøkens kvaliteter og potensiale, men hun skriver at *Klodeklubben* engasjerte elevene med tanke på miljøtematikken.

Det finnes derimot flere eksempler der diktsamlingene til Lillegraven har blitt undersøkt med et økokritisk blikk. Yvonne Kvellestad Skudalsnes' masteroppgave tar for seg to av Lillegravens diktsamlinger for barn: *Eg er eg er eg er* (2016) og *Skogen den grønne* (2018). Skudalsnes undersøker hvordan representasjoner av forholdet mellom natur, menneske og andre livsformer kommer til uttrykk og hvilket potensial diktsamlingene kan ha til å danne økoborgere. Per Esben Myren-Svelstad har skrevet «Ting som er for store og ting som er for små: Økologisk tenkning i Ruth Lillegravens *Eg er eg er eg er*» (2020). Artikkelen undersøker hvordan Lillegravens diktsamling for barn skaper rom for økologisk refleksjon ved å fremstille menneskets ambivalente forhold til det ikke-menneskelige. I bokkapittelet «Natur i litteraturen, økokritisk litteraturundervisning med dømme frå diktsamlinga *Eg er eg er eg er*» (2018) argumenterer Marianne Røskeland for hvorfor økokritiske tilnærminger bør få en plass i litteraturundervisningen.

Denne oppgaven undersøker hvilket potensial én spesifikk barnebok kan ha i bærekraftig litteraturundervisning. Selv om det ikke finnes masteroppgaver eller annen forskning som har undersøkt potensialet til noen av bøkene i serien *Klodeklubben* tidligere, finnes det likevel studier som tar for seg skjønnlitterære barnebøker, undersøker dem i lys av økokritisk perspektiv og foretar klasseromsforskning med litterære samtaler. Det er spesielt to masteroppgaver som skiller seg ut som ekstra relevante, da de er eksempler på den litteraturdidaktiske forskningspraksisen som denne oppgaven skriver seg inn i. Den første er Kaja Novaj Erichsen og Julie Sundstrøms (2022), *Ingen verdensbeboere, det kan verden si ja til*. De tar for seg Kaia Dahle Nyhus sin bildebok *Verden sa ja*, og undersøker bokens potensiale i bærekraftig litteraturundervisning ved å ta i bruk litterære samtaler. Den andre er Ingeborg Strandos (2020) sin masteroppgave, *Å verte ein økoborgar*, der hun bruker barneboken *Ishavspirater* av Frida Nilsson for å undersøke hvordan litterære samtaler kan bidra til å utvikle bevissthet tilknyttet bærekraftig utvikling.

3 Klodeklubben. Hytta som forsvann. Presentasjon og analyse

Dette kapittelet inneholder en analyse og presentasjon av *Klodeklubben. Hytta som forsvann*. Gjennom oppgaven brukes ordet «barnebok» for å benevne *Klodeklubben. Hytta som forsvann*. Boken er sammensatt av store mengder illustrasjoner og verbaltekst, noe som gjør at det blir upresist å karakterisere den som en bildebok, nettopp fordi den inneholder for mye verbaltekst. På samme måte kan det bli upresist å betegne den som en roman, fordi den har for mange illustrasjoner. En «illustrert roman» hadde nok vært dekkende, men «barnebok» ansees her som også riktig og treffende benevnelse, i tillegg til at det er mer leservennlig.

Klodeklubben. Hytta som forsvann handler om de tre barna Sivert, Vanja og Mo som til sammen utgjør Klodeklubben, et detektivbyrå som løser klima- og miljø saker i den lille vestlandsbygda de bor i. Det er sommerferie, og barna er på utkikk etter et hovedkvarter til klubben deres. I letingen oppdager de at den tomme hytta i skogen som de har brukt å leke i, er blitt revet ned. Restene av den gamle hytta ligger strødd i skogen. I tillegg blir flere av dyrene på gården til Vanja syke og noen må også avlives. Sivert, Vanja og Mo bestemmer seg for å finne ut av hva som har skjedd. Etter å ha sneket seg opp til den revne hytta på kveldstid oppdager barna to menn. De snakker om at de skal grave ned søppelet og restene av hytta. Barna blir oppdaget og mennene forteller at de skal bygge et nytt hyttefelt med store hytter, og at det er utbyggeren Frithjof Ferner-Fougner som står bak. Det oppstår en konfrontasjon som ender med at de tre barna blir fanget og ført ned til parkeringsplassen. Der står faren til Vanja og onkelen hennes, som er politimann. Mennene blir arrestert og hytteutbyggingen blir stoppet, da de heller ikke hadde løyve til å drive med hyttebygging. Barna skjønner at bygningsrestene og materialene fra den gamle hytta var årsaken til at dyrene ble skadet. Boken avsluttes med at barna rydder opp i skogen og plukker bokser og glassbiter langs veien slik at flere dyr ikke skal bli skadet.

Samtlige av de fem bøkene i klodeklubben belyser og løfter frem en spesifikk klima- og miljø sak. I *Klodeklubben. Hytta som forsvann* er det miljøkriminalitet i form av forsøpling og ulovlig hytteutbygging som er det overordna temaet. Det er barna som oppdager at skrotet fra hytta er årsaken til at dyrene på gården blir skadet og dør. Denne miljøkriminaliteten begått av voksne blir avslørt av de tre barna. Det at barn er helter i form av at de avslører eller overvinner den voksne skurken, er en etablert funksjon i barnelitteraturen. Det vises i for eksempel klassikere som *Peter Pan* og *Harry Potter*-universene, samt i nyere bokserier som *Amuletten* (Kazu Kibuishi) og *Nordlys* (Malin Falch). Boken består av elleve kapittel, i tillegg til den separate delen bakerst i boken med miljø fakta skrevet av Ole Mathismoen. Layouten er luftig og har en stor font. Verbalteksten består av mye dialog og det er få karakterer. Boken er rikt gjennomillustrert av Jens Kristensen, som i 2021 ble tildelt Kulturdepartementets illustrasjonspris for den første boken i serien, *Klodeklubben. Dei svarte svanene* (Norsk barnebokinstitutt, 2021). Det innebærer at serien har oppnådd anerkjennelse og posisjon, og er blitt lest av mange.

I tillegg tematiserer *Klodeklubben. Hytta som forsvann* hvilke konsekvenser det å bare tenke på egen vinning kan føre til. Hytteutbyggeren Ferner-Fougner tar seg til rette i naturen og tenker på egen fortjeneste selv om det får konsekvenser for natur og dyreliv.

Denne grådigheten er årsaken til at dyr blir skadet og dør. På starten av historien er det en slags harmoni eller idyll til stede i bygda og på gården til Vanja. Dette gjør at boken kan sies å ha pastorale trekk, som signaliseres både gjennom de muntre dialogene og de lyse og fargerike illustrasjonene. Det oppstår et brudd med denne harmonien når hyttebyggingen fører til helikopterstøy, hamring og forsøpling. Dette kan sees i sammenheng med Garrards nøkkelområde, «pollution», da forurensning blir synlig i form av forsøpling og rot. Dette bryter med de pastorale og idylliske omgivelsene. Barnas nysgjerrighet og handlekraft fører til at planene til Ferner-Fougner blir stoppet og harmonien gjenopprettes i bokens siste kapittel. Slik opptrer Sivert, Vanja og Mo som forbilder for barneleseren, som vil kunne identifisere seg med karakterene i boken. At fortellingen løfter frem betydningen av barnas innsats mot miljøkriminalitet, er med på å poengtere barns evne til å forandre og påvirke samfunnet de lever i.

Selv om boken ikke kan karakteriseres som en bildebok, er det illustrasjoner på hvert oppslag som er viktige tilskudd til fortellingen. De er varierende i størrelse, fra små vignetter til å dekke hele oppslag. Omgivelsene og karakterene blir levendegjort av de svært talende og fargerike illustrasjonene². De sterke fargene og Kristensens teknikk er med på å sette stemningene, som varierer gjennom fortellingen. Frem til barna oppdages og blir konfrontert av de to mennene, er illustrasjonene fargerike og lyse, som forsterker inntrykket av idyllen eller pastoralen. Når barna sniker seg opp i skogen, og ender med å bli fanget, endrer illustrasjonene seg i takt med spenningen. De blir mørkere og fanger dramatikken, noe som gir assosiasjoner til grøsser-sjangeren. Ifølge Ann Sylvi Larsen (2015, s. 20) har skrekkfiksjon som mål å skape en følelse av skrekk og uhygge. Dette er det eksempel på flere steder i boken. Et eksempel er på side 31, som er heldekket av en illustrasjon av en av de to mennene som holder en motorsag (se vedlegg 3). Det nære bildeutsnittet, de mørke fargene og mannens sinte uttrykk gjør at illustrasjonen søker å skape uhygge. Larsen skriver imidlertid at i skrekkfiksjon skal den uhyggelige følelsen holde seg gjennom hele lesningen. Dette er ikke tilfellet for *Klodeklubben. Hytta som forsvann*. Boken kan ikke karakteriseres som skrekkfiksjon, men enkelte sider har innslag fra sjangeren.

Spenning og fare kan også knyttes til detektivfortellinger, noe *Klodeklubben. Hytta som forsvann* kan sies å være. Barna prøver å løse flere mysterier: Hvem har revet ned hytta? Hvorfor blir dyrene syke og skadet? Allerede på første side kommer det frem at Klodeklubben er et detektivbyrå: «-Vi treng eit hovudkvarter. Alle ekte detektivbyrå har det, seier Mo» (Lillegraven, 2020, s. 5). Stian Slettan (2018, s. 131) skriver om hva som er typiske trekk for barnekrimmen: «Eit vanleg mønster er at ein gjeng nysgjerrige og observante barn meir eller mindre tilfeldig dumpar borti noko mystisk som dei prøver å finne ut av». I *Klodeklubben. Hytta som forsvann* er barna på leting etter et nytt hovedkvarter når de plutselig oppdager at hytta er blitt revet ned. Det er barna, og ikke de voksne, som organiserer seg og avdekker mennene som bryter loven. Slik fremstilles Sivert, Vanja og Mo som helter. I tillegg kan lammene Salt og Pepper ansees som hjelpere, da det er de som løper brekende ned til gården og varsler fra til Vanjas far etter at barna er blitt fanget av mennene. Det at barn framstilles som helter og har dyr som hjelpere, er typiske trekk i spenningslitteratur for barn. Med disse stilistiske trekkene arter boken en klassisk plotfunksjon som ikke er særlig kompleks, men heller pedagogisk.

² Se vedlegg 2 og 3 for eksempel på illustrasjonene.

Kristensens illustrasjon av kartene i innsidepermene er også en potensielt viktig del av boken. Ifølge Nina Goga gir kart «leseren oversikt over universet der handlingen foregår og hovedkarakteren ferdes» (2015, s. 20). I *Klodeklubben. Hytta som forsvann* er det kart av bygda der handlingen finner sted. Den lille bygda ligger ved et vann eller en sjø, omkranset av høye fjell og fossefall. Noen av landemerkene er navngitt, som «garden til Vanja», «badestranda» og «politi». Å utstyre bøker med kart kan ifølge Goga åpne for at leseren blir med til de landskapene bøkene beskriver og at leseren dermed kan «fri seg fra sitt her og nå» (2015, s. 7). Slettan (2018, s. 139) skriver at det er vanlig med kart i mange krimserier for barn, og at de kan være med å stimulere leserens forestillingsevne, bringe frem erfaringer og styrke opplevelsen av spenning. Kartet gjør at leseren får orientert seg i Klodeklubben-universet, noe som kan skape en forventning og engasjement til det som skal skje i fortellingen.

Ifølge Slettan (2018, s. 142) har krimlitteraturen en moralsk dimensjon ved seg og kan ofte fungere som tydelig kunnskapsformidling. Det gjør at sjangeren kan få trekk fra fagboken. Miljøtematikken i *Klodeklubben. Hytta som forsvann* medvirker til at boken får en tydelig pedagogisk funksjon – leseren skal lære eller bli bevisst på noe. Dette blir ytterligere styrket av delen bakerst i boken som er dedikert til miljøfakta. Denne delen blir presentert tidlig til leseren, ved at det nede til venstre på bokens forside står «MILJØFAKTA med OLE MATHISMOEN». Mathismoen er miljøjournalist og forfatter av flere bøker om natur og klima for både voksne og barn. Miljøfaktaene består av fire sider med enkle og informative setninger om søppel i naturen. På de tre første sidene er det besvart seks spørsmål, der to av dem er: «Kvifor er søppel eit miljøproblem» og «Men avfallet vårt hamnar vel ikkje i naturen?». Dette er typiske spørsmål som kanskje mange barn undrer seg over, og som her blir besvart og forklart på en enkel og tilgjengelig måte. Den fjerde siden er en liste på fem punkter med overskriften « Dette kan du gjere viss du oppdagar at nokon brenner eller grev ned søppel ». Med disse miljøfaktaene tilbyr boken også en ren sakprosaetekst. Å bruke kilder fra naturvitenskapen er ifølge Espen Stueland (2020) karakteristisk for det han omtaler som *økolitteratur*, og som i denne oppgaven omtales som klimalitteratur. Bruk av kilder fra naturvitenskapen gjør at *Klodeklubben. Hytta som forsvann* som helhet består av både skjønnlitteratur og sakprosa, noe som igjen forsterker den pedagogiske funksjonen. Selv om innholdet i delen om miljøfakta ikke er knyttet til selve handlingen eller karakterene, må den anees som en del av bokens helhet. Det betyr at den også tas med i vurdering når bokens didaktiske potensiale drøftes senere i oppgaven.

4 Datainnsamling og metode

I det følgende presenteres og begrunnes de metodiske valgene som er gjort knyttet til innsamling av klasseromsempiri og analysen av de litterære samtale. Først gjøres det rede for forskningsdesignet, som gir oversikt over rammene for studien. Deretter presenterer jeg det forberedende arbeidet til datainnsamlingen og hvordan selve innsamlingen gikk for seg. Videre begrunnes det hvordan bearbeidingen av datamaterialet ble gjort og hva de ulike analysekategoriene innebærer. Til slutt reflekteres det over valg av metode, før de forskningsetiske aspektene knyttet til studien blir diskutert avslutningsvis.

4.1 Forskningsdesign

Som tidligere presentert har jeg lagt til grunn følgende forskningsspørsmål: Hvordan reflekterer elevene rundt dilemmaer og problemstillinger knyttet til bærekraftig utvikling med utgangspunkt i *Klodeklubben. Hytta som forsvann?* Det overordna målet for studien er å undersøke hvilket potensial skjønnlitteratur kan ha i bærekraftig litteraturundervisning på 4. trinn. På bakgrunn av dette målet og forskningsspørsmålet, plasseres forskningen innenfor det kvalitative forskningsfeltet. Kvalitativ forskning vektlegger nærhet til forskningsdeltakerne, data i form av tekst fremfor tall, og søkelyset settes på informantenes opplevelse og meningsdanning (Tjora, 2017, s. 24), noe denne studien også gjør.

Et annet kjennetegn ved kvalitative studier er, ifølge May Britt Postholm (2010, s. 142), at forskere undersøker menneskelige prosesser i deres naturlige omgivelser. Forskerens tilstedeværelse skaper nær relasjon til forskningsdeltakerne. I min studie var det jeg som ledet undervisningen i klassen som jeg også var praksisstudent i. Dermed hadde jeg god kjennskap til elevgruppen. Irmelin Kjelaas beskriver at det å ha rollen som deltakende observatør sikrer muligheten til å få en annen innsikt i erfaringer, opplevelser og følelser, fordi en har nærmere relasjoner til forskningsdeltakerne (2020, s. 33). Elevene oppfattet meg nok ikke som en forsker, men som deres praksisstudent slik jeg hadde vært tidligere. Det at jeg hadde en nær tilknytning til forskningsdeltakerne fra før krevde også at jeg tok hensyn til etiske aspekter ved forskningen. Det innebar at jeg reflekterte over min rolle som forsker, som i innsamlingen var todelt. På den ene siden hadde jeg en forskerrolle, som ifølge Gleiss & Sæther (2021, s. 87), innebærer at man har et klart definert formål og en plan med samtalen som er forankret i teoretiske perspektiver og i problemstillingen. På den andre siden hadde jeg en lærerrolle, eller en studentrolle, som innebærer at jeg var en del av det sosiale feltet og dermed hadde en nær relasjon til elevene. Dette kan ha påvirket forskningen ved at elevene følte det var viktig for dem å vise frem kunnskapene sine og presentere seg selv i et godt lys, siden vi kjente hverandre godt. Dette gjelder nok ikke alle elevene, men inntrykket mitt var at de aller fleste elevene ønsket å gjøre en god innsats fordi de visste at jeg skulle bruke lydopptakene senere.

En av tilnærmingene innenfor kvalitativ forskning, er kasusstudier, som er en form for avgrensning av det empiriske arbeidet (Tjora, 2017, s. 41). Postholm (2010, s. 50) bemerker at en kvalitativ kasusstudie er definert som utforsking av et system som både er tid- og stedbundet. Denne studien er bundet til tid og sted på den måten at datainnsamlingen foregikk i to sammenhengende skoletimer i klasserommet. Omfanget

av oppgaven gjorde at jeg avgrenset datainnsamlingen til ett kasus, som er den ene klassen på den aktuelle skolen. Refleksjonene eller holdningene som uttrykkes i empirien kan ikke generaliseres, da kasusstudier undersøker ett spesifikt fenomen i en spesifikk kontekst. Likevel vil det være mulig å si noe om hva slags potensiale barneboken har i sammenheng med bærekraftsdidaktikk ved å analysere boken og de litterære samtalene.

4.2 Rekruttering og forberedelse

Siden jeg er en av deltakerne i PRANO-prosjektet, er denne studien utarbeidet i tett samarbeid med praksisfeltet. Jeg fikk derfor tildelt en skole og et trinn der jeg både skulle gjennomføre praksis og samle inn datamateriale. For å samle inn data fikk jeg en hel klasse til rådighet, da jeg ønsket en autentisk klasseromssituasjon fremfor å ta ut elever i mindre grupper. For at elevene kunne delta i undervisningsopplegget måtte de sammen med foresatte godkjenne at de ville være med på forskningen. Denne prosessen med å rekruttere elevene startet allerede høsten i 2022. Jeg visste tidlig at jeg ville ta lydopptak av den litterære samtalen, og derfor måtte jeg melde prosjektet til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Da prosjektet ble godkjent sendte praksislæreren min ut samtykkeskjema og infoskriv som jeg hadde utarbeidet til alle foresatte i klassen. Samtlige samtykkeskjemaer kom tilbake med godkjenning og dermed ble det en helklassesituasjon slik jeg ønsket.

En viktig forberedelse som ble gjort før innsamlingen var å utarbeide spørsmålsarket. Det legger føringen for det elevene samtaler om, så derfor var det viktig at spørsmålene var nøye utvalgt og planlagt. For å kunne utarbeide spørsmålene måtte jeg først lese meg opp på økokritisk teori, da jeg ønsket å bruke økokritikkens spørremåter for å invitere elevene til å reflektere over forholdet mellom mennesker og natur. Spørsmålsarket ble et etosidig ark med sytten spørsmål tilknyttet bokens handling og tematikk (se vedlegg 2). De første syv spørsmålene tar eksplisitt for seg bokens handling, mens de resterende er mer knyttet til forsøplingstematikken og boken som helhet.

Som en forberedelse til innsamlingen hadde elevene en undervisningsøkt dagen før som handlet om naturvern. Dette var en 45-minutters økt knyttet til trær og viktigheten av å ta vare på skogen og naturen. En slik forberedende økt har mange fordeler. Hensikten var å gi elevene litt forkunnskaper, men også aktivere kunnskap de har tilegnet seg tidligere. I tillegg fikk de anledning til å svare på spørsmål i mindre grupper, som en øving til dagen etter når innsamlingen skulle skje. Selv om denne økten ikke hadde en direkte tilknytning til selve innsamlingen er det viktig å poengtere at resultatene av studien kunne blitt annerledes dersom klassen ikke hadde vært med på denne økten i forkant.

4.3 Gjennomføring av litterære samtaler

Datainnsamlingen ble gjennomført i januar 2023 på en skole i Trøndelag. Klassen kan betegnes som en velfungerende elevgruppe med et godt samtalemiljø, bestående av atten elever, ni jenter og ni gutter. Innsamlingen foregikk i elevenes vante klasserom, noe som sannsynligvis gjorde at elevene kjente seg trygge og avslappet i motsetning til hvis forskningen foregikk i et ukjent areal. Undervisningsøkten ble gjennomført i 1.time, og var sammensatt av to deler, der den første delen var en høytlesing av boken. Her ble alle elevene samlet på benker fremst i klasserommet mens jeg stod foran og leste boken

høyt. Det ble etablert en behagelig stemning der elevene kunne slappe av og følge med på lesingen. I forsøk på det ble belysningen dempet, og jeg var ikke streng når det gjaldt elever som satt andre steder enn på benken. Hennig (2019, s. 123) viser til Lawrence R. Sipe (2002) som argumenterer for at læreren ikke burde forsøke å tone ned eventuelle reaksjonsformer som kommer fra elevene i løpet av høytlesingen, som for eksempel kommentarer og innspill. Slike reaksjoner viser glede og engasjement for det å bli lest høyt for, og læreren burde derfor ikke insistere på at elevene skal sitte stille og høre på. Basert på dette stoppet jeg ikke lesingen når det kom kommentarer fra elevene, da disse var knyttet til fortellingen og uttrykte engasjement.

Å lese hele *Klodeklubben. Hytta som forsvann* sammenhengende krevde at jeg måtte gjøre tilpasninger, ettersom bokens lengde tøyte grensene for hva som er ideelt for aldersgruppen. Derfor gjorde jeg flere grep, som å ha en tydelig stemmebruk, for å holde på elevenes oppmerksomhet gjennom hele leseøkten. Jeg hadde også en engasjert innlevelse, med håp om at det skulle smitte over på elevene, noe det virket som det gjorde. For å inkludere elevene i leseøkten var det viktig at de fikk se illustrasjonene ettersom de utgjør en stor del av boken. Dette ble løst på en god måte ved at jeg fikk hjelp av en medstudent. På forhånd hadde jeg scannet inn alle illustrasjonene på en digital presentasjon slik at medstudenten min kunne vise de på smarttavlen parallelt med at jeg leste boken. Disse tilpasningene fungerte veldig bra, og alle elevene fulgte interessert med gjennom hele leseøkten.

Etter høytlesingen var gjennomført hadde vi en samtale der hensikten var å forberede elevene til gruppesamtalene. Spørsmålsarket ble vist frem og det ble forklart hva som skulle skje. Elevene fikk også anledning til å stille spørsmål. Jeg informerte om diktafonene, viste de frem og forklarte hvorfor det ville ligge en diktafon på hvert bord. Valget om å ta opp lyd ble tatt på bakgrunn av problemstillingen min. Ettersom jeg ønsker å undersøke hvordan elevene reflekterer omkring boken, er det hensiktsmessig å bruke lydopptak for å videre gjøre en analyse av transkripsjonen. Lydopptak gjør at man kommer tettere på hvordan samtalen går for seg ved at det er mulig å spole tilbake og transkribere (Riis-Johansen, 2020, s. 99). Å bruke lydopptak i forskningen fører også med seg etiske aspekter, noe jeg kommer tilbake til i slutten av kapittelet.

Del to av undervisningsøkten bestod av den litterære samtalen. Her ble elevene delt inn i mindre grupper. Det ble en naturlig inndeling fordi klassen allerede sitter gruppevis i klasserommet. Tre av gruppene ble sittende i klasserommet ved bordene sine, en gruppe satt ved et bord i gangen mens den siste satt på et lite rom i tilknytning til klasserommet. Hensikten med å spre elevene var for å dempe lydnivået, både for elevenes del, men også for å gjøre det lettere å skille mellom elevstemmene under transkriberingen. Samtalene hadde en varighet på mellom 9 og 12 minutter. Etter hvert som gruppene var ferdige, gikk de ut, da trinnet hadde uteskole resten av dagen. Alle gruppene fungerte godt og holdt seg til oppgaven. Unntaket var gruppen på gangen, som fremsto som mer aktive og tøysete. De tuklet også med diktafonen, noe som har resultert i at lydopptaket til denne gruppen ikke ble brukt videre i studien. Dermed består datamaterialet av samtaler fra fire grupper. Tre av dem hadde fire elever på hver gruppe mens den siste hadde tre elever.

Etter alle gruppene fikk utdelt spørsmålsarket, gikk jeg over til å ha en mer observerende rolle. De litterære samtalene foregikk stort sett uten innblanding fra meg eller andre voksne. Unntaket var de som satt på grupperommet. Her ble en av mine medstudenter

med inn i rommet da denne gruppen har behov for ekstra tilrettelegging. I transkripsjonen betegnes medstudenten som «assistent». De andre gruppene diskuterte spørsmålene på egen hånd. Dermed var de litterære samtaler i hovedsak elevstyrte, noe jeg hadde bestemt meg for at jeg ønsket på forhånd. Jeg ville la elevene snakke fritt om spørsmålene uten avbrytelser fra lærere eller studenter. Jeg ønsket ikke å bryte inn i samtalen fordi jeg ikke ville forstyrre flyten i gruppene. Derfor gikk jeg heller stille rundt til de ulike gruppene for å observere og forsikre meg om at de holdt seg til gjennomføringen av opplegget, i tillegg til å være tilgjengelig dersom det skulle dukke opp spørsmål. Hennig (2012, s. 127) skriver at i elevstyrte grupper deler elevene meningene sine om teksten med hverandre og de etablerer en ny og utvidet forståelse av teksten. I skolen er det vanligste samtalemønsteret at læreren stiller spørsmål og er den som er mest aktiv. Det kan føre til at elevene er ute etter å svare det de tror læreren ser på som riktig eller som en «fasit», også når det gjelder åpne spørsmål, noe som igjen kan føre til uengasjerte elever. I samtaler som er elevstyrte har derimot elevene mulighet til å ta eierskap over både tekst og samtale i større grad, elevene stiller flere spørsmål, og samtalen virker mer naturlig og kompleks (Hennig, 2012, s. 126-127). Samtidig kan en slik samtaleform lett skli ut, derfor gikk jeg som nevnt jevnlig rundt til hver av gruppene.

4.4 Bearbeiding av materialet

De påfølgende dagene etter innsamlingen brukte jeg på å transkribere alle samtaler. Transkribering betyr at man skriver ned det som sies i en samtale slik at det muntlige språket blir synlig (Riis-Johansen, 2020, s. 101). Når samtalen er i lesbar form blir det lettere å analysere, fordi mønster og detaljer kommer til syne. En annen viktig funksjon ved transkripsjon er at det gjør det mulig å anonymisere samtalen slik at samtalen kan deles med andre, noe som er viktig i en oppgave som denne. Siden studien er opptatt av innholdet i samtalen fremfor det fonologiske, består transkripsjonen av en gjengivelse av elevenes utsagn. Utsagnene er transkribert på bokmål, igjen fordi studien interesserer seg for og undersøker *hva* elevene sier og ikke *hvordan* de sier det.

Transkripsjonene ble skrevet rett inn i et skjema med fire kolonner³. Disse inneholdt linjenummerering, anonymisert navn på eleven, utsagn og til slutt kommentarer. Kolonnen med kommentarer ble brukt for å skrive inn umiddelbare tanker om utsagnene parallelt med at jeg transkriberte, noe som senere viste seg å være nyttig. Etter at alle lydopptakene var ferdig transkribert, ble de lest gjennom flere ganger slik at jeg ble godt kjent med materialet. Underveis så jeg etter mønstre og utsagn som kunne tilhøre samme tematikk. Disse ble organisert i syv kategorier. På grunn av masteroppgavens omfang valgte jeg å skalere ned antall kategorier til fire. Noen av kategoriene ble slått sammen fordi de overlappet, mens én kategori ble strøket ut da den ikke var like relevant for å svare på problemstillingen. De fire endelige kategoriene er kalt «Faktaorientert kobling», «Menneskets holdninger til naturen», «Egne erfaringer» og «Boken som helhet». Nedenfor beskrives de fire kategoriene i en tabell for å gi en oversiktlig framstilling.

³ Analysen av samtaler inneholder utdrag fra transkripsjonene. Transkripsjonene som helhet er ikke vedlagt i oppgaven på grunn av omfang, men kan sendes etter ønske.

Analysekategori	Forklaring
Faktaorientert kobling	Elevene knytter bokens innhold og refleksjoner om innholdet til sine forkunnskaper.
Menneskets holdninger til naturen	Elevenes refleksjoner om hva som kan være årsaken til at noen mennesker forsøpler og ikke bryr seg om naturen.
Egne erfaringer	Elevene kobler bokens innhold og tematikk til egne erfaringer og virkelige liv.
Boken som helhet	Elevenes tanker om hva de synes om boken som helhet.

I analysen av samtalene blir en og en kategori presentert, og relevante elevutsagn blir fremstilt under hver kategori. Noen av utsagnene kan være relevante innenfor flere kategorier, men for å holde analysen oversiktlig, er de forsøkt plassert under kategorien jeg mener er mest relevant. I analysen er elevutsagnene plukket ut fra alle gruppene. Utvelgelsen ble gjort ved at jeg først tok for meg en kategori og deretter valgte ut relevante elevutsagn fra hele samtalematerialet som kunne knyttes til kategorien. Derfor er det ingen fast rekkefølge når det gjelder hvilke grupper eller spørsmål som blir presentert først eller sist i kategorien. Det er heller ikke slik at alle fire grupper blir representert i alle fire kategorier. Utsagnene ble plukket ut på bakgrunn av om de kunne knyttes til kategorien. Noen av spørsmålene er spesielt relevante til en av kategoriene og det gjør at alle gruppene blir representert i den kategorien. For eksempel er spørsmål elleve, «Har du noen gang plukket opp søppel som andre har kastet fra seg?», formulert for å få frem elevenes erfaringer med å plukke søppel. Derfor vil elevenes svar på spørsmål elleve knyttes til den 3. kategorien, «egne erfaringer». På samme måte vil svarene til spørsmål sytten, «Til slutt, hva synes dere om boka», kunne kobles til kategorien «boken som helhet». Ved å undersøke og analysere elevutsagnene i de fire kategoriene blir det mulig å drøfte om de litterære samtalene er med på å utvikle refleksjoner hos elevene som kan knyttes til bærekraftig utvikling.

4.5 Refleksjoner knyttet til valg av metode

Klodeklubben. Hytta som forsvann ble presentert til elevene gjennom høytlesing. Den største fordelen med å bruke høytlesing som metode i denne sammenhengen er at det ble mulig å gå gjennom hele boken på kort tid. Dersom hver elev skulle lest på egenhånd, hadde det dukket opp flere utfordringer, både med tanke på tidsbruk og det å få tak i nok bøker. Ifølge Åsmund Hennig (2019, s. 122) har høytlesing også fordeler med at det fostrer litterær kompetanse og er med på å bygge et fellesskap i klasserommet, fordi elevene deler samme opplevelse.

Valget om å bruke litterære samtaler som metode ble gjort på bakgrunn av en antakelse om at litterære samtaler vil kunne svare på problemstillingen. Hensikten med litterære samtaler er at lesere kommer sammen for å snakke om tekster på en opplyst, personlig og reflektert måte (Hennig, 2012, s. 27). I min forskning består leserne av fem grupper som snakket om samme skjønnlitterære verk, der målet for studien er å undersøke hvordan de reflekterer omkring boken. Derfor anser jeg litterær samtale som en hensiktsmessig metode for å undersøke dette. Om en metode egner seg til å svare på problemstillingen, kan ifølge Neteland og Aa (2020, s. 15) knyttes til oppgavens validitet.

Reliabilitet og validitet kan si noe om hvor pålitelig og gyldig datamaterialet er. I oppgaven har jeg forsøkt å være etterrettelig ved å redegjøre tydelig for hva jeg har gjort og hvordan jeg har gjort det. Dette vil bidra til å øke studiens validitet, som handler om muligheten til å trekke gyldige slutninger basert på det som har blitt undersøkt (Neteland og Aa, 2020, s. 15). Ifølge Neteland (2020, s. 65) gir det god validitet til tolkningen å analysere transkriberte samtaler i kategorier, i kombinasjon med sitater fra informantene. I oppgavens analysekapittel blir direkte sitater fra elevene plassert i de ovenfornevnte kategoriene. Likevel er det ikke gitt at resultatet av forskningen vil gi samme resultat dersom den blir forsøkt gjenskapt. Det handler om at litterære samtaler er en kvalitativ forskningsmetode der de sosiale situasjonene vil kunne variere fra gang til gang. I tillegg vil forskerens subjektivitet påvirke studien.

I introduksjon av oppgaven ble det nevnt at jeg har en interesse for klima og miljø, og at dette har påvirket valg av den overordna tematikken i oppgaven. Tjora (2017, s. 235) skriver at innenfor en positivistisk tradisjon vil forskerens engasjement betraktes som støy. Årsaken til det handler om at engasjement kan påvirke resultatene i prosjektet. Når det er sagt, argumenterer Tjora (2017, s. 235) også for at en fullstendig nøytralitet ikke kan eksistere innenfor kvalitativ forskning, og at engasjement i hovedsak er en ressurs. Det har helt klart vært en ressurs i mitt tilfelle, da det har gitt meg større motivasjon og kreativitet, spesielt med tanke på klasseromssituasjonen der engasjementet antageligvis har styrket min formidlingsevne. Ved å redegjøre for min personlige interesse for emnet, vil trolig min pålitelighet som forsker bli styrket. Det skal også nevnes at mitt engasjement til klima og miljø ikke er langt over det som er gjennomsnittlig. Uansett er det viktig med åpenhet for ens egen posisjon.

4.6 Forskningsetiske vurderinger

Retningslinjene som er gjeldende for min forskning er utarbeidet av Den nasjonale forskningsetiske komité (NESH, 2021). Det som er særlig viktig å ta hensyn til i mitt prosjekt er føringene som handler om personvern. På grunn av at datamaterialet er hentet fra klasserommet er det retningslinjene som står under punkt B, hensyn til personer, som har vært spesielt viktig. Under dette punktet fremhever NESH (2021, s. 20) at barn som er med i forskning har særlig krav på beskyttelse. Barns beste skal alltid være viktigst og går foran vitenskapens interesser. Jeg har bevart elevenes integritet i den forstand at jeg sendte ut infoskriv og samtykkeskjema til elevene og deres foresatte. NESH skriver at det skal gis informasjon og innhentes samtykke fra forskningsdeltakerne, også når personene blir anonymisert. I tillegg heter det at «Det forskningsetiske samtykket skal være frivillig, informert og utvetydig, og det bør være dokumenterbart» (2021, s. 18). Det ble informert både muntlig til elevene og i informasjonsskrivet om at det var frivillig å være med på forskningen. I informasjonsskrivet var det også en beskrivelse av formålet med prosjektet og hva deltakelsen ville innebære for eleven. På grunn av at det ble brukt diktafoner i datainnsamlingen var jeg pliktet til å sende inn søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD) og få godkjenning før innsamlingen kunne starte. NSD har vurdert at behandlingen av personopplysninger i prosjektet mitt samsvarer med personvernregelverket. Etter innsamlingen ble lydfilene overført til et sikkert datalagringsområde og slettet fra diktafonene. Transkripsjon av samtaler ble gjennomført de neste dagene etter innsamlingen. Da ble samtaler anonymisert, og elevenes navn ble byttet ut. Det er derfor ikke mulig å gjenkjenne elevene.

5 Analyse og drøfting av datamaterialet

For å besvare forskningsspørsmålet «Hvordan reflekterer elevene rundt dilemmaer og problemstillinger knyttet til bærekraftig utvikling med utgangspunkt i *Klodeklubben. Hytta som forsvann?*», blir de litterære samtalene analysert i det følgende. Det gjøres ved å analysere utvalgte elevutsagn fra gruppesamtalene, ut fra de fire kategoriene som beskrevet i metodekapittelet: «Faktaorientert kobling», «Menneskets holdninger til naturen», «Egne erfaringer» og «Boken som helhet». En og en kategori blir presentert og relevante elevutsagn knyttes til hver kategori. Det betyr at analysen ikke er strukturert gruppevis, men etter de fire kategoriene.

5.1 Faktaorientert kobling

Denne kategorien tar for seg elevenes utsagn som kan knyttes til faktakunnskap. De snakker blant annet om hvorfor mennesker er avhengige av naturen for å leve og hvilke konsekvenser forsøpling kan få. At elevene kommer med slik kunnskap forstås på bakgrunn av bokens sterke pedagogiske og miljøbevisste agenda. Bokens kommunikasjon av både skjønnlitteratur og sakprosa gjør det naturlig at elevene trekker frem relevant kunnskap som de har tilegnet seg tidligere. Det ser vi eksempel på når gruppene svarer på spørsmål seks: «Hva skjedde når mennene lot restene fra hytta ligge igjen?»:

Jesper	De tenkte å grave det ned i jorda da.
Georg	Ja, men det er ganske dumt siden da kan det begynne å forsøple.
Noa	Ja og under det så kan frø falle ned og da kan det vokse trær med deler av tingene så ... (<i>blir avbrutt av Georg</i>).
Georg	Og det er egentlig ikke lov å ødelegge trær uten å plante nye.
Noa	Ja.
Jesper	Nei faktisk ikke. Siden trær er jo fornybar.
Georg	Ja
Noa	Mhmm. Og da kommer dyrene til å dø hvis vi gjør det.

(*Transkripsjonsboks A*)

Jesper svarer først på spørsmålet ved å gjenfortelle handlingen fra boken, før samtalen utvikler seg til å handle om hvorfor det mennene gjorde ikke var bra. Georg sier det er «dumt» og bruker termen «forsøpling», mens Jesper bruker begrepet «fornybar». Videre sier han at det «ikke er lov å ødelegge trær uten å plante nye», og får støtte av Jesper som sier at «trær er jo fornybare». Det de muligens prøver å poengtere, er at trær er en fornybar ressurs hvis vi høster skogen på riktig måte. Det gjøres ved å ikke ta bort hele skogen, men gjøre plass for å kunne plante nye trær, slik Georg sier. Utdraget viser at elevene knytter sine forkunnskaper opp mot det å la søppel ligge igjen i naturen.

Gruppen viser sine forkunnskaper også i spørsmål fjorten: «Hvorfor er det viktig at vi tar vare på miljøet vårt?»:

Jonas	Ehm..miljøet er jo der vi bor.
Georg	Miljøet er jo kjempeviktig for oss!
Noa	Og for dyrene.
Georg	Hvis vi ikke har trær, så kan vi jo dø.
Jonas	Har vi ikke fisk, så får vi ikke i oss sånn... protein.

Georg	Næring.
Jesper	Har vi ikke frukt, da... (<i>avbrutt av Noa</i>).
Noa	Og så får ikke dyrene et sted å bo...eller...alle levende folk og dyr i verden dør jo hvis vi hogger alle trærne i verden.
Georg	Mhmm.
Jonas	Det som er litt dumt da er at biene holder på å bli utrydningstruet, og de er jo de som ordner mat og sånn.
Georg	Ja og de er...
Jonas	<i>Avbryter</i> . Og hvis det blir enda mer søppel...de da «bzzz» og så kommer det en liten kork oppå de da, og så de «ahh» også dør de. Det var jo...jeg glemte det.

(*Transkripsjonsboks B*)

Georg uttrykker hvor viktig miljøet er for oss, og guttene snakker videre om hvor stor betydning ulike livsformer har for mennesker og dyr. Både Georg og Noa poengterer at trærne er livsviktige ved å si at vi dør hvis alle trærne forsvinner, noe de har rett i. Jonas trekker inn biene, at de er utrydningstruet, og at det er de som «ordner mat og sånn». Han kommer med et eksempel på hva som kan skje med biene når de kommer i kontakt med søppel, nemlig at de kan dø. Om akkurat dette eksempelet er realistisk eller en faktakunnskap kan diskuteres, men det viser at eleven reflekterer og utprøver et resonnement rundt hvilke konsekvenser forsøpling kan få.

Hva som kan skje hvis ulike livsformer forsvinner er noe som dukker opp i flere gruppesamtaler. Gruppen i utdraget under kom inn på dette når de svarer på spørsmål åtte: «Hvorfor er det ulovlig å la søppel ligge igjen i naturen?»:

Elise	Fordi dyr kan skades og bli syke og det...da kan dyr bli utryddet og det vil vi jo ikke. Da får vi ikke kumelk, da får vi ikke smør...
Ida	<i>Avbryter</i> . Da får vi ikke mat...og da kan vi ikke leve.
Elise	Ja. Så blir vi jo ikke...(utydelig).

(*Transkripsjonsboks C*)

Elise og Ida snakker her om hvilke konsekvenser forsøpling kan få. Ved å svare at dyr kan bli skadet og syke av søppel, trekker Elise inn koblinger til bokens handling. Hun kommer videre med et eksempel på hva som skjer dersom kyrne blir utryddet – vi får ikke kumelk og heller ikke smør. Ida fortsetter denne rekken med konsekvenser ved å si at vi ikke kan leve når vi ikke har mat. Her tar de i bruk sine forkunnskaper om hvordan mennesker er avhengige av naturen ved at vi får råvarer av dyrene. Litt senere i samtalen snakker gruppen om flere konsekvenser som kan oppstå, men mer knyttet til planter og trær:

Elise	Fordi hvis vi ikke har naturen, så får vi ikke sånn god luft, eller oksygen da.
Øyvind	Naturen trenger vi for å leve.
Elise	Mhmm. Og så får vi ikke melk av kua siden de trenger jo planter. Hvis vi hogger ned alle trær og sånn, da får ikke vi noe oksygen og da får ikke ehmm...dyr og planter og..det de trenger av mat eller luft eller oksygen.
Øyvind	<i>Avbryter</i> . Og hjem! Dyrene trenger jo et hjem.
Elise	Ja og folkene må ha et hjem også.

(*Transkripsjonsboks D*)

Her trekker Elise frem kunnskap om at vi får oksygen og god luft fra naturen. Videre snakker hun om hvilke konsekvenser som kan oppstå dersom alle trær blir hugget ned. Hun bruker begrepet «oksygen» og sier at hugging av skog vil få konsekvenser for maten og luften til dyr og planter. Øyvind kommer med innspill om at vi trenger naturen for å leve og at skogen er viktig fordi det er dyrenes hjem, og han viser dermed at han også sitter med kunnskaper knyttet til tematikken.

Et annet eksempel som viser elevenes kunnskap om konsekvensene av hva som kan skje dersom dyr og skog forsvinner, kommer til syne i utdraget nedenfor. Her svarer elevene på spørsmål fjorten som lyder «Hvorfor er det viktig at vi tar vare på miljøet vårt?»:

Sander	Sånn at vi skal få mat.
Tomas	Sånn at vi kan drepe alle dyrene.
Mina	Haha.
Tomas	Neida.
Mina	Vi skal...ja...prøve å være litt sikker på at vi har alle dyrene så de ikke blir skadet.
Tomas	For eksempel hvis alle reinene dør ut, så mister jo ulven maten sin. Og da dør den ut. Og så...hvis det ulven spiser dør, da dør jo ut ulven.
Mina	Ja. Og ja... reinen dør også.

(Transkripsjonsboks E)

Tomas sier at hvis alle reinsdyrene dør ut vil det føre til at ulven mister maten sin, og hvis maten til ulven dør så dør ulven også. Tomas bruker kunnskap om hvordan artene i naturen er avhengige av hverandre. Mina er enig i Tomas sine utsagn og sier at vi må ha alle dyrene og unngå at de blir skadet. Dette kan tyde på at elevene har forståelse for hvordan dyr er avhengige av miljøet rundt seg for å overleve. Utdraget under er fra gruppe 1 som svarer på samme spørsmål. De trekker også inn mat og dyr, men Anne kommer med et utsagn som er spesielt interessant:

Anne	Ja. Spørsmål 14. «Hvorfor er det viktig at vi tar vare på miljøet vårt?».
Eivind	Hvis ikke så dør ut menneskene.
Sophia	Så vi kan ha det bra og så ingen dyr dør.
Eivind	Så vi får mat.
Anne	Og vi vil jo på en måte gi jordkloden sånn vi hadde den til barnebarnene våre.
Eivind	Ja.
Anne	Hvis vi får barnebarn da.
Eivind	Ja.

(Transkripsjonsboks F)

Eivind starter med å svare at menneskene dør ut dersom vi ikke tar vare på miljøet, mens Sophia svarer at miljøet er viktig for at vi skal ha det bra og for at dyr ikke skal dø. Eivind tilføyer at det er viktig for at vi skal få mat, og med det viser elevene at de har forståelse for betydningen av å bevare miljøet for både menneske- og dyreliv. Annes svar «vi vil jo på en måte gi jordkloden sånn vi hadde den til barnebarnene våre», kan minne om Brundtlandkommisjonens definisjon på bærekraftig utvikling, som vist i kapittel 2.1. Anne viser bevissthet knyttet til hvordan menneskers handlinger påvirker levekårene til fremtidige generasjoner. Selv om Anne ikke eksplisitt tar i bruk begrepet «bærekraft»,

indikerer utsagnet at hun har en forståelse av hva bærekraftig utvikling innebærer. Å ha en slik innsikt er bemerkelsesverdig for en 4.klassing.

Kategorien «Faktaorientert kobling» viser at elevene bruker faktakunnskap relatert til natur og miljø. De trekker frem eksempler som illustrerer hva som skjer når søppel ligger igjen i naturen, hvor stor betydning ulike livsformer har for mennesker og dyr og hva som kan skje hvis ulike livsformer forsvinner. Dette viser at flere elever er inne på hvordan komplekse systemer henger sammen i naturen. Tomas sier at ulven mister maten sin og dør dersom reinen forsvinner. Utsagnet viser at han har forståelse for hvordan artene er avhengige av hverandre i økosystemer, noe flere elever også var inne på.

5.2 Menneskets holdninger til naturen

Denne kategorien omhandler elevers utsagn om hvilke holdninger mennesker kan ha til naturen. Disse holdningene er ofte negative, da elevenes refleksjoner i stor grad omhandler hvorfor noen velger å kaste fra seg søppel. De diskuterer hva som kan være grunnen til at søppel havner på avveie ved å forestille seg hvordan personer som forsøpler tenker. Gruppen i utdraget nedenfor svarer på spørsmål tolv som handler om hva de tror kan være årsaken til at det er mye søppel i Norge. De knytter det til at det er menneskets feil, men at det kan både være bevisst og ubevisst:

Noa	«Vi i Norge kaster veldig mye søppel hver dag, hvorfor ...» (<i>blir avbrutt av Jesper</i>).
Jesper	Ja vi gjør det.
Georg	Ja.
Jesper	Men vi resirkulerer det.
Georg	«Men hvorfor tror dere det er så mye søppel?». Siden det er folk som lærer av de som har gjort det før dem.
Noa	Ja.
Jonas	Og de må jo også... folk som kanskje har trodd at de har lukket lomma. Hvis de har en tyggispakke, så har de putta den i lomma. Så har de den i lomma her. Så legger de telefonen her. Men den er jo ikke trygg. Så faller det kanskje ut. Så kommer det litt vind, og så går de mot vinden. Og så «pfft...» (<i>plystrer</i>).
Noa	<i>Avbryter</i> . Ja men
Jesper	Telefonen er jo veldig... (<i>utydelig</i>).
Jonas	Eller så kanskje jeg klør meg litt der og da kan det falle ut.
Noa	Vi kan ikke ta søppelkassene og bare fly søppelet bort, man må løse det.

(*Transkripsjonsboks F*)

Jesper sier at søppelet blir resirkulert, mens Georg sier at folk kaster søppel fordi de har lært det av de som har gjort det samme før dem, noe som nok stemmer i visse tilfeller. Mange tenker at folk kaster fra seg søppel uansett, og at det derfor ikke er så nøye å gjøre det samme. Jonas derimot forsvarer de som kaster søppel med å si at folk kan miste ting ut av lommene sine. Han bruker tyggegummi og mobiltelefon som eksempel på at ting kan falle ut av jakkelomma og deretter bli tatt med vinden. Denne årsaken kan også stemme for noen, da det er fort gjort å miste ting som ligger i lommer. Noa kommer med et innspill om at man ikke bare kan fly bort søppelkassene, men man må

løse det. Det han mener med dette er kanskje at det ikke er mulig å få søppelet til å forsvinne ved å fly det bort, men at problemet må løses på andre og bedre måter.

I tillegg til Jonas er det flere som lager unnskyldninger for de som kaster fra seg søppel. I utdraget nedenfor trekker Sophia og Eivind frem at glemsel kan være en årsak:

Anne	Ehh... Spørsmål 9. «Hvorfor er det likevel mye søppel i naturen?» Fordi folk ikke følger reglene.
Eivind	Ja, for klimaendringer i tillegg.
Sophia	Ja, også glemmer de å ha med ting.
Eivind	Ja, også glemmer de å kaste i søpla.

(Transkripsjonsboks G)

Anne starter med å svare på spørsmålet ved å si at «folk ikke følger reglene». Her hadde det vært interessant å spørre Anne hvilke regler hun tenker på. Eivind bruker begrepet «klimaendringer», men det er uvisst hva han mener med setningen. Sophia sier at de glemmer «å ha med ting». Hva hun mener med det er også uvisst, men det kan tenkes at hun mener søppelpose eller at man glemmer å ta med seg søppelet sitt generelt. Eivind er enig med Sophia, og legger også til at de glemmer å kaste det i søpla. Senere i samtalen deres kommer gruppen mer inn på andre årsaker enn glemsel. Eivind er fortsatt inne på å unnskyldte dem som legger fra seg søppel ved å si at de glemmer det. Sophia og Anne derimot reflekterer mer rundt andre grunner, blant annet at de bare ikke bryr seg. Dette kommer frem i spørsmål tolv: «Vi i Norge kaster veldig mye søppel hver dag. Hvorfor tror dere det er så mye søppel?»:

Eivind	På grunn av at folk glemmer å kaste det i søppelkassa.
Sophia	Eller så bryr ikke folk seg om tingene, at de blir syke... og ja..
Anne	Ja. Jeg tror de bare tenker pytt pytt. Det gjør vel ikke noe å kaste søppel. Også gjør andre det. Også blir det masse søppel i naturen.
Eivind	Sånn brusbokser... masse anna.

(Transkripsjonsboks H)

Eivind tar opp igjen samme svar som tidligere om at folk glemmer å bruke søppelkassa. Sophia responderer med et «eller» og sier at folk ikke bryr seg om tingene de har eller at forsøpling kan føre til sykdom. Anne henger seg på dette utsagnet og sier at slike folk tenker «pytt, pytt», og at det ikke er så farlig å kaste fra seg søppel. Når alle tenker på denne måten ender det til slutt opp med å bli veldig mye, som Anne understreker. Hun har et godt poeng her, da det nok er veldig mange som tenker «pytt pytt» og at det ikke er så farlig. Dette samsvarer med Georg sitt svar i transkripsjonsboks F, om at folk lærer av de som har gjort det før dem.

Det at folk ikke bryr seg, snakker også Elise og Ida om i utdraget under. I tillegg kommer Ida med en replikk om at økonomiske motiver kan være en årsak:

Elise	«Hvorfor er det likevel mye søppel i naturen da?». Fordi folk ikke hører på hva de smarte sier.
Ida	Mhmm.
Elise	Og så bryr de seg ikke så mye om naturen, men det burde de.
Ida	Avbryter. De bryr seg bare om penger.

(Transkripsjonsboks I)

Elise svarer at folk ikke hører på hva de smarte sier og at de ikke bryr seg nok om naturen selv om de burde det. Her hadde det vært interessant å spørre Elise om hvem hun mener de smarte er. Videre sier Ida at de bare bryr seg om penger og dermed trekker hun linjer til handlingen og tematikken i boken, der Ferner-Fougner ville bygge et nytt hyttefelt med formål i å tjene penger fremfor å ta hensyn til naturen. Økonomi og profitt er ofte motivasjon for de som ønsker å ta utbytte av naturen. Det kan føre til at man tar mer enn det som er nødvendig, og naturen kan bli enda mer sårbar. Samtalen kan tyde på at Elise og Ida reflekterer rundt denne problematikken. Dette gjør også guttene i utdraget under når de svarer på spørsmål fem:

Jesper	Ja. Ok. «Hvorfor tror dere Ferner-Fougner ville bygge en ny hytte når han allerede hadde en hytte fra før som han aldri brukte?»
Georg	Siden han ville ha en større og bedre hytte siden han er...
Noa	<i>Avbryter.</i> Rik!
Georg	Siden han er rik. Også kan han bruke så mye penger som han vil tror han. Men det kan man ikke siden...
Noa	Siden han ikke fikk tillat!
Georg	Og så hadde han ikke tillat til å ødel..
Jesper	<i>Avbryter.</i> Til å rive ned hytta nei!
Georg	Nei. Så det er ganske dumt.
Jesper	Ja.

(Transkripsjonsboks J)

Her svarer Georg at Ferner-Fougner ville ha en større og bedre hytte fordi han er rik og at han derfor kan bruke så mye penger som han vil. Denne tankegangen er imidlertid Georg uenig i, og med det illustrerer han menneskets trang til å alltid ville ha noe større og finere. Rikdom kan føre til et ønske om å aldri være helt fornøyd, fordi man stadig kan kjøpe noe mer. Når Georg sier «Også kan han bruke så mye penger som han vil tror han. Men det kan han ikke siden...», reflekterer det denne tankegangen. Videre sier Noa og Georg at han ikke fikk «tillat». Her mener de nok «tillatelse», da det kommer frem i bokens avslutning at Ferner-Fougner ikke hadde papirene i orden og derfor ikke tillatelse fra kommunen til å bygge en ny hytte. Georg sier at det er ganske dumt, noe Jesper er enig i. Utdraget kan knyttes til hvordan rikdom kan føre til en uendelig streben etter mer, og det viser at elevene er kritiske til dette, spesielt Georg.

I utdraget under svarer en gruppe på spørsmål ni, om hvorfor det er mye søppel i naturen. De snakker om at noen ikke bruker søppelbøtta si, slik de også diskuterte tidligere i samtalen:

Jesper	«Hvorfor er det likevel mye søppel i naturen?».
Jonas	Fordi vi har kastet det og det er litt kjipt.
Jesper	Det er noen som ikke bruker søppelbøtta si.
Georg	Ja!
Noa	Ja! De bruker ikke søppelbøtta si. De tror verden er en søppelbøtte! Eller naturen.
Georg	Ja det er det som er dumt.
Noa	Det er veldig dumt.

(Transkripsjonsboks K)

Jonas sier at det er mye søppel i naturen fordi «vi» har kastet det, og han synes dette er leit. Jesper, som tidligere sa at vi resirkulerer søppelet, sier nå at det er noen som ikke bruker søppelbøtta si, noe Georg er enig i. Også Noa sier seg enig i dette og i praten om søppelbøtter kommer han med replikken «De tror verden er en søppelbøtte! Eller naturen». Denne metaforen om at verden/naturen er en søppelbøtte gir uttrykk for en oppfatning av at menneskelig aktivitet har ført til at verden er blitt en oppbevaringsplass for søppel og avfall. Utsagnet tyder på at Noa har gjort seg refleksjoner om forsøplingens store omfang. Mina og Tomas knytter det også til menneskers handlinger når de svarer på spørsmål tolv, om hvorfor det er så mye søppel:

Mina	«Vi i Norge kaster veldig mye søppel hver dag. Hvorfor tror dere det er så mye søppel?».
Tomas	Fordi folk ikke orker og de er lat.
Mina	Det har jo vært noe oppi søppelet. Eller søppelet har vært noe før da.
Tomas	Kanskje de mister det. Eller ikke orker det. Ja. I dont know.

(Transkripsjonsboks L)

Her kommer det frem flere ulike svar. Tomas sier først at en årsak kan være latskap og at «folk ikke orker». Mina kommer med et innspill om at det har «vært noe oppi søppelet» og at «søppelet har vært noe før». Hva hun mener her kommer ikke helt tydelig frem. Det er mulig hun tenker på resirkulering, spesielt med tanke på det siste utsagnet om at søppelet har vært noe før, noe hun i så fall har helt rett i. Hun har også rett i at det har vært noe oppi søppelet, for eksempel med tanke på matemballasje. Hun viser uansett at hun kan reflektere om tematikken. Tomas sier igjen at «de ikke orker det», men også «kanskje de mister det». Her kommer han med to forslag til svar på spørsmålet og viser med det evne til å vurdere flere årsaker til problemet.

Innenfor denne kategorien kommer elevene samlet sett med flere ulike årsaker til hvorfor noen velger å forsøple og ikke bry seg om naturen. Flere av gruppene unnskylder de som forsøpler ved å si at de ikke merker at det skjer, at de glemmer å kaste det eller glemmer å ta med søppelpose. Det som likevel kommer tydeligst frem og som kommer til uttrykk i alle gruppene er at disse personene ikke bryr seg eller orker. Elevene bruker enten ordet «de» eller «folk», noe som gjør at de skaper en distanse til disse personenes tankegang. Dermed opprettes det en slags motsetning mellom «de som ikke bryr seg» og «jeg (eleven) som bryr meg». Når elevene svarer at folk ikke bryr seg kan det i tillegg virke som at det trekkes linjer til bokens handling, som dreier seg om voksne personer som ikke er opptatt av riktig avfallshåndtering.

5.3 Egne erfaringer

I denne kategorien kobler elevene innholdet eller tematikken i boken til sine egne opplevelser og hva de selv bruker å gjøre i ulike situasjoner. Utsagnene i denne kategorien dreier seg i hovedsak om hva elevene gjør med eget søppel og om de har opplevd å plukke andres søppel. I tillegg kommer enkelte med eksempler fra eget liv også i spørsmål som ikke eksplisitt spør om det. I eksempelet nedenfor diskuterer gruppen spørsmål elleve, som lyder: «Har du noen gang plukket opp søppel som andre har kastet fra seg? Hvordan følte det?»:

Eivind	Faktisk ja!
Anne	«Hvordan føles det?»
Eivind	Ekkelt.
Anne	Ekkelt.
Sophia	Og bra da.
Anne	Det føles litt ekkelt hvis det er andre sitt søppel så, men det er jo litt bra da.
Eivind	Det var et tyggispapir jeg måtte plukke opp med tyggis inni. Som folk har tygga på... <i>(avbrytes av Anne)</i> .
Anne	Æsj. De tenker sikkert at å kaste en tyggis er så hæselig så hvorfor ikke ta papir. Det hjelper jo. Men det er ikke sant.

(Transkripsjonsboks M)

Eivind og Anne sier det var ekkelt å plukke opp andres søppel, mens Sophia sier det også følte bra. Da sier Anne igjen at det er ekkelt, men også litt bra. At elevene har disse to motstridende følelsene er naturlig med tanke på at det er en god følelse å bidra mot forsøpling, samtidig som det kan være ubehagelig å håndtere andres søppelavfall. Videre kommer Eivind med en spesifikk erfaring der han opplevde å plukke opp et tyggegummipapir med en brukt tyggegummi i. Med dette viser han til et eksempel for å poengtere og gjøre det forståelig for andre om hvorfor han opplevde det som en ekkel hendelse. Det er flere elever som svarer «ekkel» på spørsmålet om hvordan det følte, deriblant gruppen fra utdraget under som også svarer på spørsmål elleve:

Mina	«Har du noen gang plukket opp søppel som andre har kastet fra seg?».
Tomas	Ja.
Sander	Eh...ja.
Mina	«Hvordan følte det?».
Tomas	Ekkelt.
Sander	Ja. Litt rart at folk bare kaster.
Mina	Jeg så en sånn...en sånn røykboks utenfor leiligheten.
Sander	Utenfor hos meg var det sånn fyrverkeri så da tok jeg og kastet litt.

(Transkripsjonsboks N)

I likhet med gruppen fra forrige utdrag bruker Tomas også ordet «ekkel». Sander sier det er «litt rart at folk bare kaster». Han synes å uttrykke forundring eller mangel på forståelse for hvorfor noen velger å kaste fra seg søppel. Det tyder på at han reflekterer kritisk til handlingen. Mina og Sander kommer med hver sine eksempler ved å vise til egne erfaringer i deres nærrområder. Mina sier ingenting om hun plukket opp røykboksen hun så utenfor leiligheten sin, mens Sander sier «så da tok jeg og kastet litt» om fyrverkeriet som var utenfor bostedet hans. Med det viser han evne til handlekraft, men han svarer ikke på spørsmålet om hvordan det følte. Det at elevene trekker frem disse spesifikke hendelsene tyder på at de har vært oppmerksom på problematikken med forsøpling.

Det var flere elever som beskrev konkrete opplevelser og erfaringer knyttet til andres forsøpling. I likhet med de to forrige utdragene svarer gruppen under på spørsmål elleve, som eksplisitt spør om elevene har plukket opp søppel av andre og hvordan det følte:

Noa	Jaaa.
Georg	Ja. Jeg synes det føltes dumt at jeg fant søppel i naturen som...
Jesper	<i>Avbryter.</i> Jeg fant sånn sjokoladeplate så heiv jeg den bare i søpla.
Georg	<i>Avbryter.</i> Men det som var dumt var at en gang så var det sånn at søppelbøtta til oss den hadde falt ned, og det var plastikk, så det hadde fløyet masse plastikk rundt om kring, men vi hadde plukket opp alt. Håper jeg da.
Jesper	Ja. At..jeg var i skogen og plukket opp mye søppel. Jeg og mamma brukte å ha en fast dag der vi gikk til en spesiell plass og henta søppel fordi det var dritmasse. Det var nesten sånn at du fant en metalldetektor som funka nesten.

(Transkripsjonsboks O)

Alle tre svarer at de har plukket opp andres søppel. Georg sier «det føltes dumt at jeg fant søppel i naturen», noe som er et plausibelt og forståelig svar. Jesper svarer at han fant en sjokoladeplate som han kastet i søpla. Ordvalget hans her når han sier «så heiv jeg den bare i søpla» illustrerer hvor selvfølgelig og enkelt det kan være å ta ansvar. Ved å bruke ordet «bare» forsterker Jesper ideen om at det å plukke søppel, både sitt eget og andres, ikke trenger å være så vanskelig eller tidkrevende. Det er «bare å hive det i søpla». Det kan tyde på at denne handlingen med å kaste sjokoladeplaten ikke var en stor sak for Jesper, men heller ukomplisert og naturlig. Det at Jesper har lært å ta ansvar for å ta grep om forsøpling blir støttet ytterligere i utsagnet hans videre i utdraget. Her forteller Jesper at han og moren brukte å ha en rutine for å plukke søppel i skogen. Måten han bruker uttrykket «dritmasse» og kommer med eksempel på at det var mulig å finne store elektriske ting som funkete, tyder på at han har et engasjement og interesse for aktiviteten. På bakgrunn av disse utsagnene kan det virke som Jesper er i gang med å utvikle sin handlingskompetanse.

Ida fra en annen gruppe kommer også med spesifikke opplevelser knyttet til andres forsøpling når de svarer på spørsmål elleve, som altså låt «Har du noen gang plukket opp søppel som andre har kastet fra seg? Hvordan føltes det?»:

Ida	Jeg var på korpsgreier. Det er en dag der vi går i ulike skoger og så ser vi etter søppel også plukker vi det opp. Så bruker vi ikke plastposer. Vi bruker pappesker, fordi vi ser på lageret til korpset om det er noe igjen. En gang kjøpte vi liksom uniformene våre i sånne esker på en måte, og da kan vi jo ta den esken. Så da bruker vi ikke plast.
Assistent	Så dere bruker esker.
Ida	Mhmm. Så det føltes veldig fint å gjøre det mot dyrene i naturen og sånn.
Assistent	Føltes det fint?
Ida	Ja.

(Transkripsjonsboks P)

Ida forteller om en gang hun var ute i naturen og plukket søppel sammen med korpset sitt. Der ble søppelet samlet i pappesker som de allerede hadde liggende på lageret sitt, i stede for å bruke plastposer. Det at Ida forteller dette tyder på at hun har forståelse for verdien av gjenbruk. Ida var med på å ta et praktisk valg for å redusere avfallet og plastforurensning. At hun velger å trekke frem denne hendelsen fra eget liv kan bety at hun føler seg stolt av å være med på å gjøre et miljøvennlig tiltak og at hun dermed har

en sterk miljøbevissthet. Selv om hun ikke forteller om andre eksempler der hun plukket søppel uten at det var en organisert aktivitet, kan det tenkes at hun ble inspirert av korpsets miljøbevisste handling om å velge papp fremfor plast og at hun dermed velger det samme neste gang.

I datamaterialet kommer det ikke frem elever som innrømmer å ha kastet fra seg søppel. Det kan ha årsak i at ingen spørsmål tok opp dette eksplisitt, men også at elevene ikke ønsker å stille seg selv i et dårlig lys. Det som derimot kommer frem i denne kategorien, er at mange har plukket opp andres søppel. Flere elever beskrev konkrete situasjoner der de så søppel på bakken eller i naturen. Det er synlig når elevene svarer på spørsmål elleve, som eksplisitt oppfordrer elevene til å dele hendelser fra eget liv. Svarene her tar for seg ulike opplevelser og flere synes det var ekkelt å plukke andres søppel, men også at det føltes fint.

5.4 Boken som helhet

Denne siste kategorien belyser elevenes meninger om boken, hvordan de opplevde den og hvordan de beskriver den som helhet. Det er viktig å påpeke at en god del av datamaterialet består av elever som gjenforteller innholdet i boken. Det tyder på at de har fått med seg mye i løpet av høytlesingen og fulgt godt med. Det kan igjen være tegn på at boken engasjerte. Denne kategorien tar for seg elevenes utsagn om hva de tror boken handler om, da det kan si noe om hvordan de oppfatter bokens tematikk. Alle gruppene svarer at den handler om miljøet. Et par av gruppene tilføyer noe mer, slik som når Mina leser opp det første spørsmålet og det utvikler seg til en samtale om dyr:

Mina	Eh... «Hva handler boken om?». Eh...
Tomas	Eh...den handler vel om miljøet.
Mina	Ja. Miljøet.
Sander	Og at...dyrene skal ha det bra.
Tomas	Den handler jo om miljøet.
Mina	Dyr. Litt sånn dyr.
Tomas	Ja.
Sander	Ja. Og at de skal ha det bra. Dyrene.

(Transkripsjonsboks Q)

I utdraget vises det at elevene gjentar hverandre, og seg selv, i tillegg til at to av elevene sier «ehh...». Derfor fremstår gruppa her som litt usikre når de svarer. Årsaken til dette trenger ikke å dreie seg om at de ikke husker bokens handling, men at situasjonen og settingen rundt kan kjennes litt uvant. De har en diktafon fremfor seg og utdraget er hentet fra deres første spørsmål i samtalen. Det skal nevnes at det ikke tar lang tid før gruppen fremstår som mindre usikre og heller veldig engasjerte. Uansett trekker de frem at boken handler om miljøet, noe som er et presist svar. I tillegg sier Sander og Mina at den handler om dyr og at dyr skal ha det bra. Det indikerer at elevene er i stand til å trekke frem flere aspekter ved boken, med tanke på at dyrene på gården ble syke. Dyrevelferd som tematikk er det også andre elever som er inne på. På spørsmålet om hva boken handler om, svarer Sophia, som er på en annen gruppe: «Og at vi skal passe på å ikke kaste ting rundt, fordi da kan dyr bli syke». Hun sier her at å kaste ting rundt kan føre til sykdommer for dyr, og at vi alle har et ansvar når det gjelder

å ta vare på miljøet. Med dette skaper Sophia sin egen mening om hva bokens budskap kan være.

Utdraget under viser gruppe én når de samtaler om det siste spørsmålet som Anne leser opp:

Anne	Ja. Ehm. Nå er det siste spørsmålet, sytten. «Til slutt, hva synes dere om boken?»
Eivind	Bra faktisk.
Sophia	Den var bra.
Anne	Den var litt koselig, men også litt trist.
Eivind	Og trist.
Sophia	Og litt trist.
Anne	Ja. Litt alt.
Eivind	Det beste var at de som gjorde det...de ble arrestert. Det var det beste.

(Transkripsjonsboks R)

Når Eivind svarer «Bra faktisk», kan det bety at han hadde lave forventninger eller en usikkerhet til boken, men ble positivt overrasket. Sophia sier også at boken var bra, mens Anne mener den var «litt koselig, men også litt trist». Dette er de to andre enig i. Anne foretar en slags oppsummering ved å si at boken var «litt alt». Annes svar kan tyde på at hun har en blandet oppfatning – på den ene siden var boken bra, men på den andre siden opplevde hun noen deler av boken som trist. Det er forståelig at elevene svarer at den var trist, fordi det var dyr som døde. Dette kommer også frem i en annen gruppe, der Noa sier: «Jeg synes det var en veldig bra bok, men litt trist at kua døde». Eivind sier til slutt at det beste med boken «var at de som gjorde det ... de ble arrestert». Her refererer han til Ferner-Fougner og de to hjelperne hans som sto bak rivingen av hytta og forsøplingen som førte til at dyrene ble skadet og døde. På den måten trekker Eivind frem hvordan boken inneholder en form for rettferdighet der de som har gjort noe galt, må holdes ansvarlig for sine handlinger.

Noen av elevene kommer inn på hvilken sjanger boken kan tilhøre. I utdraget under svarer Elise og Ida på spørsmål sytten, «Hva synes dere om boken?»:

Elise	Den var kjempebra!
Assistent	Hvorfor var den bra da?
Elise	Fordi det var faktabok, og jeg elsker faktabøker. Og, også sa de jo veldig mye ting man burde vite på ekte. Ja, så det var det.
Ida	Ja.

(Transkripsjonsboks S)

Her sier Elise først at boken var «kjempebra!». Når assistenten spør om hun kan utdype dette og forklare hvorfor den var bra, svarer hun «Fordi det var en faktabok, og jeg elsker faktabøker». Elises svar gir innblikk i at hun har erfaring med sjangeren, og at bøker som har en faktabasert tilnærming er noe som appellerer til henne som leser. *Klodeklubben. Hytta som forsvann* er riktignok ikke en faktabok. I egenskap av klimafiksjon gjør det sterke naturvitenskapelige miljøfokuset at boken får en pedagogisk funksjon. Det er, som nevnt tidligere, tydelig at Lillegraven har en intensjon om å gi leseren et læringsutbytte. Derfor er det forståelig at Elise oppfatter den som en faktabok,

og det indikerer at hun har plukket opp og forstått denne intensjonen som boken har om at man skal lære noe. Elise gir videre en forklaring på hvorfor hun likte boken så godt: «Og, også sa de jo veldig mye ting man burde vite på ekte». Dette støtter utsagnet hennes om at det er en faktabok, da det tyder på at hun har en virkelighetsnær oppfattelse av teksten.

Det er også andre elever som kommer inn på bokens sjanger. Spørsmål femten undersøker om elevene kunne tenke seg å være medlem av Klodeklubben. Mina sier: «Jeg har aldri egentlig vært noe fan av detektiv». Hennes svar indikerer at hun gjenkjenner *Klodeklubben. Hytta som forsvann* som en detektivfortelling. I analysen av boken ble det pekt på at den kan plasseres innenfor denne sjangeren, da Klodeklubben er et detektivbyrå som prøver å løse mysterier, i tillegg til at den inneholder flere kjennetegn fra barnekrimmen. Minas utsagn tyder på at hun har erfaring og kunnskap om sjangeren, selv om hun ikke er så glad i denne typen tekster selv.

Kategorien «boken som helhet» viser at mange elever har positive svar når de blir spurt om hva de synes om boken. Flere forteller også at boken var trist, noe som er forståelig da barn ofte har stor empati for dyr. Kanskje blir denne empatien styrket da dyrene blir skadet på grunn av menneskelig aktivitet. At elevene synes dette er trist, indikerer at de har tatt til seg viktigheten av å ta vare på dyrene rundt oss. Gjennom fortellingen opplever elevene en variasjon av følelser og inntrykk, både glede, spenning og tristhet. Derfor kan Sophias respons der hun sier at boken var «litt alt», forstås som en oppsummering av elevenes ulike oppfatninger av boken.

6 Drøfting av samtalene og avsluttende refleksjoner

I det følgende kapittel drøftes gruppesamtalene og avsluttende refleksjoner. Det er analysen av samtalen, den litterære analysen av *Klodeklubben. Hytta som forsvann* og det teoretiske rammeverket som legger grunnlaget for drøftingen. Oppgavens formål er ikke knyttet til å fastslå om elevene utvidet sin forståelse om klima- og miljøtematikk. Ut fra analysen er det ikke mulig å undersøke om undervisningsøkten førte til at elevene tilegnet seg kunnskap de ikke hadde fra før. Årsaken til det er fordi elevenes kunnskaper ikke ble målt eller testet, noe som heller ikke er hensikten med oppgaven. Målet med oppgaven er derimot å undersøke hvilket potensial det å jobbe med *Klodeklubben. Hytta som forsvann* kan ha i arbeid med det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling. I dette kapitlet vil dette undersøkes, noe som innebærer drøfting av analysefunnene. Først innledes kapitlet med forslag til videre forskning.

Selv om oppgaven undersøker hvordan en skjønnlitterær barnebok kan brukes i undervisning i arbeid med kunnskap om bærekraftig utvikling, er forskningen på dette området i en tidlig fase. Derfor vil det være behov for lignende studier, men med andre litterære verk eller andre innfallsvinkler. Det vil også være av interesse å undersøke hvordan Mathismoens miljøfaktadel kan brukes i klasserommet, siden dette måtte bli en avgrensning i oppgaven på grunn av begrenset tid. Miljøfaktadelen kan brukes både i sammenheng med lesing av fortellingen, for eksempel som for- eller etterarbeid, men sidene kan også brukes i undervisning uavhengig av handlingen. Derfor mener jeg at *Klodeklubben. Hytta som forsvann* har et større potensiale enn det som kommer til uttrykk i denne oppgaven, og i en videreføring av studien ville det vært interessant å undersøke miljøfaktadelens potensiale.

I analysen av boken ble det trukket frem hvordan den tematiserer miljøkriminalitet og inviterer til refleksjoner rundt konsekvenser av forsøpling. I litteratursamtalen fikk hver gruppe utdelt et spørsmålsark som tok utgangspunkt i denne problematikken. Utsagnene i de litterære samtalene viser hvordan elevene bruker boken til å reflektere rundt tematikken. Om boken kan ha potensiale til å utvikle bevissthet om bærekraftig utvikling, er gjenstand for drøfting i det følgende.

Som nevnt har bærekraftig utvikling tre dimensjoner som må ses i sammenheng: sosiale, økonomiske og miljømessige forhold (Sinnes, 2021, s. 29). For å oppsummere oppgaven blir de tre dimensjonene brukt, da samtlige av forholdene kan knyttes til boken og samtalen om den. Først og fremst kan den sosiale dimensjonen knyttes til bokens historie ved at den oppmuntrer til samarbeid og engasjement i lokalsamfunnet. De tre barna samarbeider med hverandre for å finne ut av hva som har skjedd og for å rydde opp i skogen. Det viser at lokalt initiativ kan ha stor betydning for å oppnå positive endringer. Dette kan ses på som en inspirasjon for andre barn og ungdom til å engasjere seg i lokalsamfunnet og ta ansvar for å bevare miljøet. Den sosiale dimensjonen kan også knyttes til den litterære samtalen, da det å reflektere, diskutere og utveksle erfaringer om disse temaene med andre kan bidra til å øke forståelsen for bærekraftig utvikling. Derfor er det mulig at elevene, ved å delta i samtalen, ble mer motivert og inspirert til å ta ansvar for miljøvern.

Den økonomiske dimensjonen er synlig i boken, da handlingen og tematikken viser hvordan økonomiske interesser kan gå på bekostning av miljøet. Ferner-Fougner sitt

selskap river den gamle hytta for å bygge et nytt hyttefelt, der eneste motivasjon er at de skal tjene penger. Dette fokuset på personlig gevinst resulterer i at de utnytter naturressurser, og ignorerer de negative konsekvensene dette får for miljøet. Mens barna i Klodeklubben er opptatt av å ta vare på miljøet, er Ferner-Fougner sitt selskap opptatt av penger og økonomisk gevinst. Dette er også noe elevene tar opp i de litterære samtalene, for eksempel når Ida sier «de bryr seg bare om penger» (Transkripsjonsboks I). Gruppe 2 (Transkripsjonsboks J) snakker også om det at Ferner-Fougner er rik og at han kan rive hytta fordi han har mye penger, noe elevene synes er dumt. De trekker også frem det at Ferner-Fougner ikke fikk tillatelse til å bygge hytta, noe som viser at det er lover og regler som begrenser ønsket hans om å tilfredsstille sin økonomiske interesse. Det kan tyde på at elevene har evne til å reflektere kritisk når det gjelder hvordan økonomisk interesse havner i konflikt med bærekraftig utvikling.

Selv om den sosiale og økonomiske dimensjonen er synlig i oppgaven, er det miljømessige forholdet det som er aller tydeligst av de tre. Det miljømessige er sterkt representert, både i boken og i de litterære samtalene. Handlingen i boken gir leseren innblikk i hvordan forsøpling kan påvirke naturen, særlig i forhold til dyrelivet. Dette er også noe elevene var opptatt av å samtale om. Kapittel 5.2 analyserte elevutsagn som diskuterte menneskets holdninger til naturen. Kategorien synliggjorde at det var mange elever som snakket om årsaker til hvorfor noen ikke bryr seg om naturen. Flere elever brukte også eksplisitt ordet «miljø» (transkripsjonsboks B & Q). Analysen av samtalene tyder på at elevene er i stand til å koble den miljømessige dimensjonen til boken, og de ser også hvordan boken belyser dette.

Den miljømessige dimensjonen blir også sterkt vektlagt i Mathismoens miljøfaktadel. Denne tilleggskomponenten er altså et supplement til den fiktive historien, og tilbyr leseren en mer eksplisitt kunnskapsbasert tilnærming til tematikken enn det historien om Klodeklubben gjør. Som Slettan (2018, s. 143) skriver, er det vanlig i barnekrimsjangeren at spennende fortellinger brukes som et verktøy for å formidle kunnskap og leveregler til barn og unge. I boken er det ingen tvil om at leseren skal lære eller bli bevisst noe. Det kan diskuteres om denne supplerende delen er nødvendig: På den ene siden kan det være positivt at leseren får besvart typiske spørsmål som særlig barn kan sitte igjen med etter å ha lest historien om detektivene. Faktabasert kunnskap blir presentert på en oversiktlig og lettfattelig måte, noe som bidrar til å sette tematikken inn i en større sammenheng. Slik blir historien, som tar for seg det lokale og nærmiljøet, supplert med et mer overordnet perspektiv. Forsøpling skjer flere steder enn bare i skogen over gården til Vanja, det er et verdensomfattende problem. Som Mathismoen skriver, blir «heile 40 prosent av alt avfall i verda kasta i naturen eller brent ulovleg» (Lillegraven, 2020, s. 94). Miljøfaktaene gjør at tematikken settes i en større sammenheng enn det handlingen alene ville gjort. Det kan bidra til å øke bevisstheten og kunnskapen om forsøpling og avfallshåndtering, som igjen kan inspirere til handling og engasjement.

På den andre siden kan miljøfaktadelen settes i et kritisk lys. Et spørsmål som kan stilles er hvorfor detektivfortellingen alene ikke er nok. Analysen i kapittel tre viser at fortellingen formidler budskapet om miljøvern på en effektiv måte. Er det da nødvendig å supplere med faktabasert informasjon til leseren? I tillegg peker Mathismoens tekst på alvorlige miljøproblemer som truer livet på jorda. Å bli eksponert for slik informasjon kan skape overdreven bekymring og uro, spesielt for barn. Det kan også tenkes at denne delen appellerer mest til lærere og foresatte, mens barna sier seg ferdig med boken og

bare blar forbi disse siste sidene. Likevel er det ingen tvil om at mange barn er glad i sakprosatexter. Dette viser også analysen når Elise sier at hun elsker faktabøker (transkripsjonsboks S). Elise og de andre elevene leste ikke denne sakprosadelen, men opplever likevel boken som en faktabok. Selv om det ikke er en faktabok, er det vanlig i krimsjangeren for barn at teksten har trekk fra fagboken (Slettan, 2018, s. 143). Elise plukker opp dette og angir det som grunnen til at hun likte boken. Slik sett kan man argumentere for at boken treffer en bred målgruppe, da den appellerer både til de som er glad i skjønnlitteratur og de som er glad i sakprosa. På den måten blir miljøfaktadelen en ressurs som kan brukes for å nå ut til flere elever.

Dersom bøker som tar for seg miljøproblematikk kan oppleves som skremmende for barn, bør de da være en del av skolens litteraturundervisning? Skal elever lese barnelitteratur som skaper bekymringer for miljøet og omgivelsene? Hvilken litteratur som skal inn i skolen og hva som skal læres, er stadig gjenstand for diskusjoner. Det er imidlertid læreplanene som legger føringene, og der er det ingen tvil om at skolen er en viktig arena for tilegnelse av kunnskap om bærekraftig utvikling. Selv om miljøtematikk kan oppleves som problematisk i noen tilfeller, skal elevene tilegne seg kunnskap om tematikken og dernest bærekraftig utvikling. Skolens oppgave er å forberede elever på å leve både nå, men også i fremtiden. Da er det, som Sinnes (2021, s. 118) skriver, lite som er mer relevant enn å utvikle vilje til å ta vare på miljøet, i alle fall slik framtidssituasjonen er i dag. Elever skal få kompetanse i å utvikle egne meninger og tilegne seg kunnskap til å vite hvordan man kan påvirke og gjøre en forskjell i samfunnet. Hvordan dette kan gjøres er *Klodeklubben. Hytta som forsvann* et tydelig eksempel på. Selv om boken tar opp miljøproblematikk, trenger det nødvendigvis ikke å oppleves som skremmende. Da blir det lærerens oppgave å ta den i bruk på en slik måte at man unngår å skape en grobunn for bekymring og redsel hos barneleseren.

For å få til dette vil jeg hevde at læreren må presentere boken slik at elevene opplever engasjement og optimisme, noe som gjøres ved å skape en god leseopplevelse. Slik kan *Klodeklubben. Hytta som forsvann* ha et stort potensial i å fremme bevissthet om miljø og klima. Slik analysen av boken viste, er søkelyset satt på miljøvern og tema som omhandler hvordan menneskelige aktiviteter kan få konsekvenser for miljøet rundt oss. Klimalitteratur er, som vi husker, tekster som har nåtidens klima- og miljøutfordringer som tematikk (Massey & Bradford, 2011, s. 109). Det er nettopp dette *Klodeklubben. Hytta som forsvann* har. Den tematiserer klima- og miljøutfordringer som er relevante for dagens situasjon – nemlig menneskets ødeleggelse av naturen. Nina Goga (2018, s. 367) argumenterer for at klimalitteratur egner seg i bærekraftig litteraturundervisning fordi den kan legge til rette for etiske refleksjoner. Funnene i oppgavens analyser viser at elevene reflekterer over hvilke konsekvenser handlingene våre kan få. I transkripsjonsboks H snakker elevene om at folk ikke bryr seg om tingene sine og at dette ender med mye søppel i naturen. Et annet eksempel som tar for seg elever som reflekterer over konsekvenser av menneskets handlinger, vises i transkripsjonsboks B. Her snakker elevene om at biene er utrydningstruet og at mye søppel kan gjøre at de dør. De snakker også om at mennesker mister hjemmene sine og kan dø hvis vi ikke har trær. Disse eksemplene viser at spørsmålene fører til elevdiskusjoner knyttet til hvordan menneskets handlinger kan påvirke miljøet. Dermed støtter den litterære analysen Gogas påstand om at klimalitteratur og her; *Klodeklubben. Hytta som forsvann* egner seg i bærekraftig litteraturundervisning, fordi etiske refleksjoner blir gjenstand for diskusjon i samtalen.

I tillegg argumenterer Goga (2019) som nevnt for at økokritiske litteratursamtaler kan gjøre barn språklig rustet til å orientere seg i klimadiskursen. Å bli språklig rustet handler i denne sammenhengen om å tilegne seg et ordforråd som er nødvendig for å forstå og delta i samtale om miljø og klima. I samtalen er det flere tegn på elever som bruker relevante begreper og uttrykk knyttet til samtaler om klima. Under punkt 5.1, kategorien «faktaorientert kobling», finnes det flere eksempler på elever som tar i bruk relevante begreper. Eksempler er ord som «forsøple», «fornybar» (transkripsjonsboks A) og «oksygen» (transkripsjonsboks D). Elevene som bruker disse begrepene, hadde trolig disse i sitt vokabular før den litterære samtalen. Begrepene har de ikke lært av å høre på lesingen av boken, men de lager seg en kobling mellom boken og begrepene og forstår at disse passer til samtaleemnet. En økokritisk litteratursamtale innebærer aktiv lytting til de andre deltakerne i samtalen og meningsutveksling (Goga, 2019, s. 8). Det betyr at de elevene som ikke har et slikt ordforråd får muligheten til å plukke opp begrepene, ta dem til seg og gjøre nytte av dem neste gang. Dette er en av fordelene med å delta i samtaler – man kan lære av andre. I denne sammenhengen får elevene muligheten til å utveksle refleksjoner, begreper og uttrykk knyttet til miljødiskursen. Dermed ligger det til rette for at elever tilegner seg ny kunnskap og utvikler sitt språklige repertoar og videre bli språklig rustet.

Ifølge Åsmund Hennig (2012, s. 33) skapes læringsvilje og læringsevne best i sosial interaksjon med andre. Den sosiale konteksten bidrar til å utvikle elevenes litterære kompetanse, fordi de utvikler større forståelse for begreper. Selv om det ikke er alle elevene som trekker frem fagbegreper, er det likevel slik at alle elever har noe å bidra med til gruppa. Et eksempel på dette er Øyvind, som oppfattes som mer stille og tilbaketrukket enn de andre på gruppa. Likevel viser han at han sitter med kunnskap og evne til å reflektere. Øyvind kommer med innspill som «naturen trenger vi for å leve» og «dyrene trenger jo et hjem» når det er snakk om hvorfor skogen er viktig (transkripsjonsboks D). Dermed viser Øyvind at selv om han ikke er like delaktig som de andre eller bruker fagbegreper, så sitter han med kunnskaper knyttet til tematikken. Alle vet noe, og alle blir litt bedre rustet når de deltar i samtale med andre.

Det at elever bruker språket til å utvikle bevissthet og evne til å delta i samhandling med andre kommer også tydelig frem i læreplanen. I forklaringen av «bærekraftig utvikling» står det at «Faget norsk bidrar til å bevisstgjøre elevene og ruste dem til å handle og påvirke samfunnet gjennom språket» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Dette gjøres ved å utvikle evner til å tenke kritisk, reflektere og kommunisere effektivt. Det blir vagt å påstå at de litterære samtalene knyttet til *Klodeklubben. Hytta som forsvann* bidrar til at elevene vil påvirke samfunnet gjennom språket. Likevel viser funnene i analysen at elevene evner å reflektere kritisk og at de kommuniserer dette til hverandre. Dette er spesielt synlig i kategorien 5.2, om menneskets holdninger til naturen. Her er det flere eksempler der elevene skaper et slags skille mellom «vi» og «dem», der «vi» er elevene som tar vare på miljøet og «dem» er alle andre som ikke gjør det. Dette kan knyttes til karakterene i *Klodeklubben. Hytta som forsvann*, der det også er en «vi mot dem»-situasjon. Barna, «vi», skal overvinne «dem», de selvsenterte og kyniske skurkene. Det blir en konflikt mellom de snille og de slemme, der leseren sympatiserer med de snille. Ifølge Häbler og Elisenberg (2021, s. 140) har barn ønske om å identifisere seg med karakterer som finner løsninger og overvinner de onde kreftene slik at det gode kan seire. De hevder at fortellinger som er bygd opp på den måten at det er et balanse – ubalanse – balanse-plot, gjør at leseren blir inspirert til å handle (2021, s. 140). Som vist i min analyse har *Klodeklubben. Hytta som forsvann* et slikt mønster. Det

kan knyttes til Greg Garrards begreper «pastoral» og «pollution», da det i boken først er pastoral, pastoralen blir brutt av forurensningen, før den til slutt blir gjenopprettet i bokens slutt. Som nevnt argumenterer Häbler og Elisenberg (2021, s. 134) for at bøker som går fra å vise «pastoralen» til «forurensning» kan inspirere unge lesere til handling. Dette kan forklare hvorfor elevene identifiserer seg med karakterene i boken, som er handlekraftige og bidrar til å hjelpe miljøet. Kartene i boken, som ble vist til elevene før høytlesingen, kan også ha bidratt til at elevene identifiserer seg med karakterene. Goga argumenterer for at leseren kan «fri seg fra sitt her og nå og bli med til de landskapene bøkene beskriver» (2015, s. 7). Det betyr at ved å studere kartene får elevene en bedre forståelse for bygda der historien utspiller seg. Denne forestillingsevnen hjelper elevene med å visualisere en mer levende og realistisk opplevelse av fortellingen, som kan styrke deres tilknytning til karakterene. Dermed kan lesing av kartene gjøre det lettere for elevene å identifisere seg med de tre barna, noe som er med på å styrke dette skillet mellom «vi» som bidrar og «dem» som ikke gjør det.

Tendensen er synlig gjennom store deler av samtalematerialet. I punkt 5.2 er transkripsjonsboks H og I eksempler som viser dette. Elevene har uttalelser som handler om at folk ikke hører, de bryr seg om penger, folk glemmer å kaste, folk bryr seg ikke om tingene sine, de tenker pytt pytt, og så videre. Elevene tar avstand fra disse personene og skaper en distanse til de som har en slik tankegang. De ønsker å fremstå som at «jeg bryr meg om miljøet» mens «de bryr seg ikke», noe som skaper en følelse av å være på den riktige siden. Dette blir også støttet av samtalen under punkt 5.3, som handler om egne erfaringer. Her vises det at elevene forteller om egne erfaringer der de har bidratt for å hjelpe miljøet. At de snakker om sine erfaringer med å plukke søppel som andre har kastet fra seg forsterker skillet mellom «vi» som bidrar og gjør vår del og «dem» som ikke tar like stort hensyn.

På den andre siden kan det diskuteres hvorvidt denne tankegangen representerer kritisk tenkning. Elevene viser at de er kritiske til hvordan menneskets handlinger kan få konsekvenser for miljøet, men de forstår ikke at de selv er en del av et større klima- og miljøproblem. Det gjelder så godt som alle enkeltindivider, med tanke på for eksempel forbruksvaner, transportvaner og matvaner. Det er imidlertid ikke slik at man skal forvente at en elev på 4. trinn forstår dette, og det er heller ikke slik at alle elevene har denne «vi» mot «dere» tenkningen. Jesper sier i transkripsjonsboks K at «Det er noen som ikke bruker søppelbøtta si». Når han bruker ordet «noen» kan det tyde på at han er mer reflektert når det gjelder hvem som kaster søppel. Det er ikke «folk», «dem» eller «alle», det er «noen» som gjør det. I samme utdrag svarer Jonas på spørsmålet om hvorfor det er mye søppel i naturen ved å svare «Fordi vi har kastet det og det er litt kjipt». Når Jonas velger å bruke pronomenet «vi» kan det tyde på at han erkjenner at han også, som enkeltindivid, er en del av et problem. Dermed viser de to guttene evnen til å se seg selv i en større sammenheng.

Det er ingen tvil om at bærekraft skal og bør undervises i. Når det er sagt, er det nødvendig at temaet sees som del av en større sammenheng. Fokus på bærekraft er et tankesett hvor det lett kan oppstå ytterpunkter. Et eksempel er demonstrasjoner og aktivisme, som jo er en viktig del av samfunnsengasjementet, men problemene kan oppstå når det dannes ekstreme holdninger. Hva gjør dette med demokratiet? Det er kjent at barn er lett påvirkelige, noe som krever at de lærer seg evnen til å tenke kritisk. Kritisk selvstendighet er en del av det tverrfaglige temaet «demokrati og medborgerskap». Derfor kan et forslag være at undervisning i bærekraftig utvikling bør

sees i sammenheng med dette tverrfaglige temaet, slik at elevene blir klar over hvordan deltakelse i samfunnsdebatten kan skje på en ansvarlig og konstruktiv måte. Demokrati og medborgerskap innebærer å lære om samtalekultur, og det å kunne være uenig, i tillegg til å forstå hvordan demokratiet fungerer og hva det innebærer å delta i demokratiske prosesser (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3-4). Uten evnen til kritisk selvstendighet, kan barn bli engstelige og triste i møte med bærekraftproblematikken. Kategorien «boken som helhet» viste at mange synes at boken var trist. For å sikre at undervisning i forbindelse med bærekraftig utvikling blir gjort på en ansvarlig og konstruktiv måte, bør undervisning settes i sammenheng med demokrati og medborgerskap, og det må legges til rette for en inkluderende og dialogbasert læring. På den måten kan bærekraftig utvikling være en verdifull ressurs for å lære barn om viktigheten av å ta ansvar for miljøet og samfunnet rundt seg.

Klimalitteraturen og samtalen om den, er kompleks og kan være vanskelig å forstå selv for voksne. Hvordan skal da barn kunne skjønne begrepene og tematikkens store omfang? Eivind bruker ordet «klimaendringer» (transkripsjonsboks G). Begrepet er vanlig i dagligtalen, men samtidig er det svært omfattende og berører mange ulike områder. Det krever inngående kunnskap for å forstå hva som ligger bak alle de globale endringene. Hvordan skal barn som Eivind kunne forstå betydningen av de store økologiske prosessene som det klimaendringene innebærer? Klimalitteratur inneholder ofte slike komplekse termer og sammensatte tematikker, og det å lese slik litteratur kan derfor være utfordrende. Når det gjelder *Klodeklubben. Hytta som forsvann* inneholder den ikke særlig avansert terminologi i forhold til målgruppen, men den overordnede tematikken om miljøvern og miljøkriminalitet er et omfattende emne. Det er viktig å være klar over at boken er et produkt av 2020-tallets forståelse av den komplekse tematikken. Om *Klodeklubben. Hytta som forsvann* vil bli oppfattet som like relevant for tanker om og arbeid med bærekraftig utvikling i fremtiden, er umulig å forutsi. Det er også viktig å forstå at det å analysere boken og samtaler om den, representerer et menneskelig perspektiv av miljøproblematikken, i et bestemt tidsrom. Det kan stilles spørsmål om det er til hjelp for naturen å analysere barnelitteratur. Bærekraftig utvikling er en diskurs som forsøker å prege våre tankesett, men hva hjelper det naturen? I klimadiskursen er det menneskene som har en stemme, ikke naturen. Derfor vil klimalitteraturen alltid være en gjengivelse av menneskets natursyn. Det betyr også at all forskning, som FNs klimarapporter, er et menneskelig produkt. Om det å utarbeide disse rapportene hjelper naturen, avhenger av at det blir gjort mer enn bare forskning. Det må også handling til.

Denne oppgaven er et forsøk på nettopp dette, selv om det i den store sammenhengen er et lite bidrag. Det fjerde målet i FNs bærekraftsmål, «god utdanning», handler om at elever skal tilegne seg kompetanse for å fremme bærekraftig utvikling (FN-Sambandet, 2021). Oppgaven har undersøkt hvilket potensial *Klodeklubben. Hytta som forsvann* kan ha i bærekraftig litteraturundervisning. Med bakgrunn i økokritisk teori ble det utarbeidet sytten spørsmål som resulterte i samtaler om miljøvern og søppelproblematikk. Analysefunnene viser at elevene reflekterer over hvordan og hvorfor mennesker tar utbytte av naturen, de tar i bruk relevante begreper og faktakunnskaper, i tillegg til å trekke inn egne erfaringer. Summen av dette tyder på at *Klodeklubben. Hytta som forsvann* har et godt potensial i bærekraftig litteraturundervisning. Potensialet viser seg gjennom bokens tematikk og innhold, og det at spørsmålene som ble stilt førte til refleksjoner og samtaler omkring tema som kan knyttes til bærekraftig utvikling. Imidlertid vil ikke det å lese boken føre til en komplett forståelse av bærekraftig utvikling

eller overføring av handlinger til eget liv. Likevel vil arbeid med boken kunne sette i gang tankeprosesser hos leseren. Som Glotfelty (1996, s. xxiv) skriver, «For how can we solve environmental problems unless we start thinking about them?». Det første steget til å bli miljøbevisste borgere, er å rette oppmerksomheten mot tematikken og begynne å tenke på den. Det er imidlertid flere steg mellom det å begynne å tenke på miljøproblemene til det å faktisk handle. Det innebærer prosesser som å skape bevissthet, reflektere kritisk, og kunne ta egne vurderinger og valg. Skole og utdanning spiller en viktig rolle i å gi elevene kunnskap om prosessen fra å tenke til å handle. Etter at gruppen til Elise var ferdig med å svare på spørsmålsarket og var på vei ut, spurte hun meg om jeg hadde en pose til henne. Når hun svarte på spørsmålet mitt om hvorfor hun trengte det, sa hun at hun ville plukke søppel i skogen der trinnet skulle ha uteskole. Det viser eksempel på hvordan høytlesing og samtale om skjønnlitteratur kan føre til aktiv handling for en bærekraftig utvikling. Kanskje er det en liten og ubetydelig handling i det store bildet, men for Elise er det et steg på veien mot å utvikle handlingskompetanse, noe Sinnes (2021, s. 64) mener er det overordnede målet med skolen.

I FNs ferske hovedrapport fra mars, «Climate Change 2023. Synthesis Report», blir det konstatert at valgene og handlingene som blir iverksatt i dette tiåret, vil påvirke kloden nå og i tusenvis av år fremover (IPCC, 2023, s. 24). I skolesammenheng har FN og Utdanningsdirektoratet gitt lærerne et enormt stort ansvar. Da hjelper det ikke at utdanning for bærekraftig utvikling allerede er en fragmentert satsing, ifølge Sinnes & Straume (2017, s. 8-9). Med innføringen av tverrfaglige tema i den nye læreplanen, og en klimadiskurs som stadig blir mer allestedsnærværende og påtrengende, er det imidlertid grunn til å tro at bærekraftig utvikling vil få et større satsingsområde ute i skolene. I hovedrapporten står det under punkt C.3.8 at det å forbedre utdanning og inkludere klimakunnskap gjennom sosiale tilnærminger vil kunne føre til økt bevissthet, og det kan i tillegg føre til atferdsendringer (IPCC, 2023, s. 32). Denne oppgaven viser et konkret eksempel på hvordan dette kan gjøres ved å ta i bruk *Klodeklubben. Hytta som forsvann* i bærekraftig litteraturundervisning, ved å samtale med andre. Funnene viser at litterære samtaler om boken fører til refleksjoner og engasjerte samtaler om klima- og miljørelaterte tematikker. Bokens potensiale kan derfor bidra til å påvirke elevenes tenkemåte og handlinger knyttet til bærekraftig utvikling. Det vil kunne ruste elevene til å møte morgendagens utfordringer og bidra til at de kan leve gode, bærekraftige liv i møte med fremtidens samfunn.

7 Litteratur

- Børdahl, M. J. (2022). *Når barn møter litteratur. En casestudie av litteraturformidling i biblioteket for elever i Alver kommune*. [Masteroppgave]. Høgskulen på Vestlandet. Hentet fra: <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/3021991>
- Erichsen, K. N. & Sundstrøm, J. (2022). «Ingen verdensbeboere, det kan verden si ja til»: *En økokritisk undersøkelse av mellomtrinnslevers lesning av bildeboken Verden sa ja* [Masteroppgave]. Høgskulen på Vestlandet. Hentet fra: <https://hdl.handle.net/11250/3009408>
- FN-Sambandet. (2021, 28. oktober). *Bærekraftig utvikling*. <https://www.fn.no/tema/fattigdom/baerekraftig-utvikling>
- FN-Sambandet. (2023, 21. mars). *Klimaendringer*. <https://www.fn.no/tema/klima-og-miljoe/klimaendringer>
- Furuseth, S. & Hennig, R. (2023). *Økokritisk håndbok : Natur og miljø i litteraturen*. Universitetsforlaget.
- Garrard, G. (2012). *Ecocriticism*. Routledge.
- Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter. Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.
- Glotfelty, C. (1996). Introduction. Literary Studies in an Age of Environmental Crisis. I C. Glotfelty & H. Fromm (Red.), *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (s. xv-xxxvii). The University of Georgia Press.
- Goga, N. (2015). *Kart i barnelitteraturen*. Portal.
- Goga, N. (2019). Økokritiske litteratursamtaler: en arena for økt bevissthet om økologisk samspill? *Acta Didactica Norge*, 13(2), s. 1-21. <https://doi.org/10.5617/adno.6447>
- Goga, N. (2018). Bærekraftig litteraturundervisning. I R. S. Stokke, & E. S. Tønnesen (Red.), *Møter med barnelitteratur. Introduksjon for lærere*. (s. 351-369). Universitetsforlaget.
- Goga, N., Guanio-Uluru, L., Hallås, B. O. & Nyrnes, A. (2018). Introduction. I N. Goga, L. Guanio-Uluru, B. O. Hallås & A. Nyrnes (Red.), *Ecocritical Perspectives on Children's Texts and Cultures. Nordic Dialogues* (s. 1-23). Palgrave Macmillan.
- Häbler, C. & Elisenberg, M. (2021). Med barneleseren inn i en økokritisk lesepraksis. I M. Axelsson & B.B. Opset (Red.), *Fortellinger om bærekraftig utvikling. Perspektiver for norskfaget*. (s. 124-143). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215050089-2021-01>

- Hennig, Å. (2012). *Effektive lesere snakker sammen. Innføring i litterære samtaler*. Gyldendal akademisk.
- Hennig, Å. (2019). *Leselyst i klasserommet – om trusler og redningsaksjoner*. Gyldendal akademisk.
- Hennig, R. (2021). Miljøhumaniora, økokritikk og utdanning for bærekraftig utvikling i norskfaget. I M. Axelsson & B.B. Opset (Red.), *Fortellinger om bærekraftig utvikling. Perspektiver for norskfaget*. (s. 13-35). Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215050089-2021-01>
- Institutt for lærerutdanning. (u.å.). *PRANO: Praksisforankrede norskfaglige masteroppgaver*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Hentet 27. februar 2023 fra <https://www.ntnu.no/ilu/prano>
- IPCC. Intergovernmental Panel on Climate Change. (2023). *Climate Change 2023. Synthesis report. Summary for policymakers*.
https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/downloads/report/IPCC_AR6_SYR_SPM.pdf
- Kjelaas, I. (2020). Etnografi i norskdidaktiske masterprosjekt. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2* (s. 26-46). Universitetsforlaget.
- Klein, J. (2020). *Bærekraftig utvikling i skolen*. Pedlex.
- Kvamme, O.A., Sæther, E., Ødegaard, M. (2019). Bærekraftdidaktikk som forskningsfelt. *Acta Didactica Norge*, 13(2), 1-8. <https://doi.org/10.5617/adno.7077>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Larsen, A. S. (2015). *Gode grøss. Om skrekkfiksjon for og av barn*. Universitetsforlaget.
- Lillegraven, R. (2020). *Klodeklubben. Hytta som forsvann*. Samlaget.
- Massey, G. & Bradford, C. (2011). Children as Ecocitizens: Ecocriticism and Environmental Text. I K. Mallan & C. Bradford (Red.), *Contemporary children's literature and film: engaging with theory* (s. 109-126). Palgrave Macmillan.
- Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1>
- Myren-Svelstad, P.E. (2020). *Ting som er for store og ting som er for små: Økologisk tenkning i Ruth Lillegravens Eg er eg er eg er*, (11)1, 1-11. Barnelitterært forskningstidsskrift. <https://doi.org/10.18261/issn.2000-7493-2020-01-10>

- NESH. De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. utg.).
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>
- Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2* (s. 50-65). Universitetsforlaget.
- Neteland, R & Aa, L. I. (2020). Å designe og gjennomføre eit forskningsprosjekt. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2* (s. 12-22). Universitetsforlaget.
- Norsk barnebokinstitutt. (2021, 10. mars). *Fakta, kjønn og klima – her er vinnerne av KUD-prisene 2020*. <https://barnebokinstituttet.no/kulturdepartementets-priser/vinnere-2020/>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Riis-Johansen, M. O. (2020). Samtaleanalyse som norskdidaktisk forskningsmetode. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2* (s. 90-107). Universitetsforlaget.
- Rødnes, K. A. (2019). Skjønnlitteratur og bærekraft – Et bidrag fra norskfaget. I O. A. Kvamme & E. Sæther (Red.), *Bærekraftdidaktikk* (s. 61-73). Fagbokforlaget.
- Røskeland, M. (2018). Natur i litteraturen. Økokritisk litteraturundervisning med dømme frå diktsamlinga *Eg er eg er eg er*. I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturdidaktiske grep* (s. 39-56). Fagbokforlaget.
- Sinnes, A. T. & Straume, I. S. (2017). Bærekraftig utvikling, tverrfaglighet og dybdelæring: fra big ideas til store spørsmål. *Acta Didactica Norge*, 11(3), 1-22.
<http://dx.doi.org/10.5617/adno.4698>
- Sinnes, A. T. (2021). *Utdanning for bærekraftig utvikling : Hva, hvorfor og hvordan?* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Skudalsnes, Y. K. (2020). *Lyrikk som tankerørsle omkring menneske og natur: Økokritiske lesingar av diktsamlingane Eg er eg er eg er og Skogen den grønne av Ruth Lillegraven* [Masteroppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Hentet fra: <https://hdl.handle.net/11250/2660217>
- Slettan, S. (2018). Krim og spenning for barn. I R. S. Stokke, & E. S. Tønnesen (Red.), *Møter med barnelitteratur. Introduksjon for lærere*. (s. 127-147). Universitetsforlaget.
- Strandos, I. (2020). *Å verte ein økoborgar: Ein studie av Ishavspirater og medvit om berekraftig utvikling* [Masteroppgave]. Høgskulen på Vestlandet. Hentet fra: <https://hdl.handle.net/11250/2660228>

Stueland, E. (2020). Om økoromaner og økokritikk. *Vinduet*.

<https://www.vinduet.no/essayistikk/om-oekoromaner-og-oekokritikk/>

Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

Verdenskommisjonen for miljø og utvikling. (1987). *Vår felles framtid*. Tiden Norsk Forlag.

Vedlegg

- Vedlegg 1: Samtykkeskjema
- Vedlegg 2: Spørsmålsark
- Vedlegg 3: Side 31 i *Klodeklubben. Hytta som forsvann*
- Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

Vil du/dere at ditt/deres barn skal delta i forskningsprosjektet
«litteraturundervisning i norskfaget med fokus på
bærekraftig utvikling»?

Hei! Jeg heter Synnøve Græsdal og er masterstudent i norsk 1-7.trinn ved NTNU i Trondheim. Dette er et spørsmål til foresatte i *4x ved x skole* om du/dere ønsker at ditt/deres barn skal delta i mitt forskningsprosjekt. Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan skjønnlitteratur kan brukes som en inngang til å arbeide med bærekraftig utvikling i norskfaget. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for ditt barn.

Formål

Formålet til min masteroppgave er å finne ut hvilket potensiale en skjønnlitterær bok har i bærekraftig litteraturundervisning i faget norsk. Jeg ønsker å undersøke hvordan litterære samtaler kan bidra til å fremme refleksjoner om dette temaet. Jeg vil utvikle et undervisningsopplegg som er tverrfaglig med tema/naturfag og norsk. Omfanget på undervisningsopplegget vil være to undervisningstimer.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU Institutt for lærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Prosjektet er en masteroppgave av Synnøve Græsdal. Prosjektansvarlig er førsteamanuensis Christopher Messelt ved NTNU.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Denne henvendelsen om å delta blir sendt til foresatte for elever som går i *4x ved x skole*. For barn under 15 år må foresatte gi samtykke. Ditt barn blir spurt om å delta i prosjektet fordi h*n er elev i 4.klasse.

Hva innebærer det å delta?

Å delta på prosjektet innebærer å være med på en litterær samtale om en skjønnlitterær bok. Læreren/studenten vil lese boken høyt sammen med klassen, og deretter blir elevene delt inn i grupper hvor de skal diskutere boken ved hjelp av spørsmål. Til slutt vil det være en oppsummering i plenum. Prosjektet gjennomføres i skoletiden og undervisningsopplegget vil vare i 2 undervisningstimer. Det vil bli gjort lydopptak av samtalene, og opptaket slettes så snart jeg har transkribert og anonymisert det. Ingen andre enn meg (Synnøve Græsdal) og prosjektansvarlig (Christopher Messelt) vil ha tilgang til opptaket. Dersom det er ønskelig kan du som foresatt få se intervjuguiden på forhånd ved å ta kontakt med meg.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Samtykket til å delta i prosjektet kan trekkes tilbake uten å oppgi noen grunn helt frem til datamaterialet er anonymisert. Alle personopplysninger vil da bli slettet. Når datamaterialet er anonymisert vil det ikke lenger være mulig å finne tilbake til det enkelte barn, og derfor vil det ikke være mulig å trekke seg. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg eller ditt barn hvis du ikke vil delta, eller senere velger å trekke samtykket før datamaterialet er anonymisert. Det vil heller ikke påvirke deres forhold til skolen eller lærere, og de som ikke deltar følger et alternativt undervisningsopplegg den tiden samtalen pågår.

Personvern – hvordan opplysninger blir oppbevart og brukt

Jeg vil bare bruke opplysningene om deltakeren til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Lydopptak vil kun behandles av meg (Synnøve Græsdal) og prosjektansvarlig (Christopher Messelt), og oppbevares på opptaksutstyr uten nettilgang.
- Etter at transkriberingen er gjennomført vil lydopptakene slettes umiddelbart.
- I transkripsjonen blir alle anonymisert.
- Samtykkeskjema oppbevares fysisk adskilt fra opptaksutstyr og transkripsjoner.
- Jeg samler ikke inn andre opplysninger enn beskrevet.

Hva skjer med opplysningene når forskningsprosjektet avsluttes?

Lydopptak blir som nevnt slettet så snart det er skrevet ned, og alle anonymiseres. Prosjektet vil etter planen avsluttes innen 1.juni 2023, og det vil ikke være mulig å knytte verken elev eller skole til det ferdige prosjektet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger?

Opplysninger blir behandlet basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) – Institutt for lærerutdanning har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Rettigheter

Så lenge ditt barn kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke opplysninger som blir behandlet om ditt barn, og å få utlevert en kopi av opplysningene.
- Å få rettet opplysninger som er feil eller misvisende.
- Å få slettet personopplysninger.
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU Institutt for lærerutdanning:
 - Student/forsker: Synnøve Græsdal, epost: synnovgr@stud.ntnu.no
 - Prosjektansvarlig/veileder: Christopher Messelt, epost: christopher.messelt@ntnu.no
 - Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, epost: thomas.helgesen@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Synnøve Græsdal
(Masterstudent)

Christopher Messelt
(prosjektansvarlig/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «litteraturundervisning i norskfaget med fokus på bærekraftig utvikling», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- At mitt barn kan delta i den litterære samtalen.
- At det vil bli gjort lydopptak av samtalen.

Jeg samtykker til at opplysninger om mitt barn behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Elevens navn: _____

Foresattes signatur, dato

Vedlegg 2: Spørsmålsark

KLODE- KLUBBEN

1. Hva handlet boken om?
2. Hvilke saker måtte klodeklubben løse?
3. Har boken noen helter?
4. Hvorfor ble mennene så sinte på Vanja, Sivert og Mo?
5. Hvorfor tror dere Ferner Fogner ville bygge en ny og større hytte når han allerede hadde en hytte fra før som han aldri brukte?
6. Hva skjedde når mennene lot restene fra hytta ligge igjen?
7. Hva skjedde med Vilma, favorittkua til Vanja?
8. Hvorfor er det ulovlig å la søppel ligge igjen i naturen?
9. Hvorfor er det likevel mye søppel i naturen?

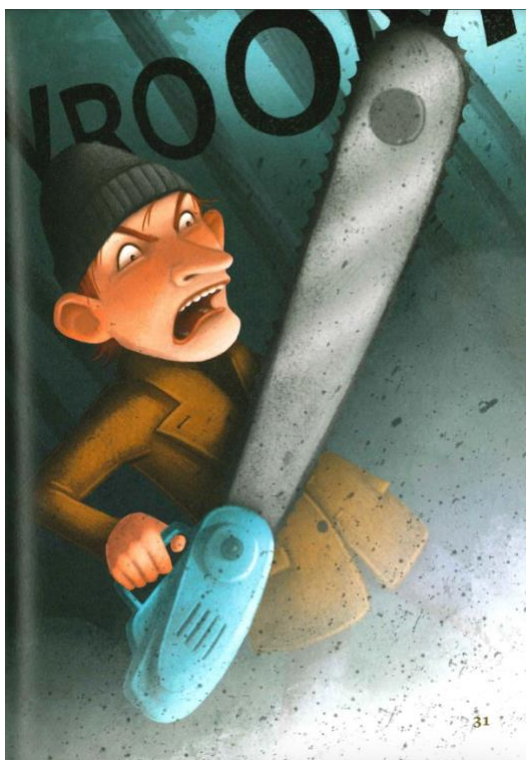


KLODE- KLUBBEN



10. Hva bruker dere å gjøre med søppelet deres når dere er i naturen?
11. Har du noen gang plukket opp søppel som andre har kastet fra seg? Hvordan følte det?
12. Vi i Norge kaster veldig mye søppel hver dag. Hvorfor tror dere det er så mye søppel?
13. Hva kan du gjøre hvis du oppdager at noen graver ned eller brenner søppel?
14. Hvorfor er det viktig at vi tar vare på miljøet vårt?
15. Ville dere vært medlem av klodeklubben? Hvorfor/hvorfor ikke?
16. Lærte dere noe nytt av denne boka?
17. Til slutt, hva synes dere om boka?

Vedlegg 3: Side 31 i Klodeklubben. Hytta som forsvann:



Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
913505

Vurderingstype
Standard

Dato
16.12.2022

Prosjekttittel
Masteroppgave i litteraturredaktikk

Behandlingsansvarlig institusjon
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig
Christopher Messelt

Student
Synnøve Græsdal

Prosjektperiode
09.01.2023 - 26.05.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 26.05.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger om elever på 4 trinn frem til 26.05.2023.

LOVLIG GRUNNLAG - UTVALGET

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

LOVLIG GRUNNLAG FOR TREDJEPERSON

Under datainnsamlingen kan det, via intervjuene med barna, fremkomme personopplysninger om barnas familiemedlemmer og nettverk. Det legges ikke spesielt opp til innsamling av tredjepersonssopplysninger, og det vil eventuelt kun registreres alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson, og disse vil anonymiseres innen prosjektslutt, i likhet med øvrig materiale.

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson med grunnlag i en oppgave av allmenn

interesse (forskning), jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 e), jf. personopplysningsloven § 8. Prosjektet gjør nødvendige tiltak for å ivareta de registrertes rettigheter og friheter, jf. art. 89 nr. 1.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at foresatte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER - UTVALGET

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER – TREDJEPERSONER

Så lenge tredjepersoner kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og protest (art. 21).

Vi vurderer at det kan unntas fra informasjonsplikt etter art. 14 nr. 5 b), der personopplysninger ikke har blitt samlet inn fra den registrerte, ettersom det vil innebære en uforholdsmessig stor innsats å gi informasjon til tredjepersoner utover barnas foresatte, som likevel mottar informasjon om prosjektet, sett opp mot nytten av å informeres.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Anne Marie Try Laundal

