



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

«Hvordan få barn til å ville redde verden?» eller  
«How to get children to want to save the  
world?»

Inger Marie Vik

GBPEL412 Bacheloroppgave vitenskapsteori og  
forskningsmetode

Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking

Veileder: Magnhild Rommetveit Fivelstad og Nina Goga

Innleveringsdato: 03. Juni 2019

Antall ord: 9979

## **Innholdsfortegnelse**

<b>Sammendrag</b>	<b>4</b>
<b>1 Innledning</b>	<b>5</b>
1.1 Parisavtalen og FN-sambandets bærekraftsmål	5
1.2 Formålsparagrafen i Opplæringsloven og Overordnet del av læreplanverket	7
1.3 Analysemateriale	8
<b>2 Metode</b>	<b>9</b>
2.1 Kvalitativ metode og dokumentanalyse	9
2.2 Litterærvitenskaplig analyse og fagbokanalyse	10
<b>3 Teorigrunnlag</b>	<b>11</b>
3.1 Litteraturvitenskap og barnelitteratur	12
3.1.2 Fagbøker for barn	13
3.1.3 Fagbildeboken	14
3.2 Bærekraftig litteraturundervisning	16
<b>4 Etiske hensyn</b>	<b>17</b>
<b>5 Analyse</b>	<b>18</b>
5.1 Når det regnar i Afrika	18
5.2 Grønne Greier	21
5.3 Før Øya Synker	25
<b>6 Oppsummering</b>	<b>28</b>
<b>7 Litteraturliste</b>	<b>30</b>

# Sammendrag

Denne avhandlingen har til hensikt å avdekke hvordan tre ulike fagbøker for barn formidler kunnskap og verdier knyttet til bærekraftig utvikling og klimaendringer. Jeg vil også diskutere hvordan læreren kan ta i bruk disse bøkene i norskundervisning, med tanke på å integrere bærekraftig utvikling, som i følge ny overordnet del av læreplanen er et tverrfaglig tema, som skal integreres i alle fag i opplæringen. Min motivasjon for å undersøke akkurat dette, er basert på eget engasjement for tema, og at jeg som fremtidig lærer må kunne integrere bærekraftig utvikling i opplæringen. Dette er bestemt av Norges internasjonale forpliktelser og skolens nåværende og kommende styringsdokumenter. Ved samfunnsvitenskapelig forskning stilles det krav til redegjørelse for valg av metode og teori og etiske hensyn. Dette, samt en innledning og ytterligere begrunnelse for valg av problemstilling, vil bli gjort rede for i avhandlingens første del. Andre del vil i hovedsak bestå av analysen av bøkene, i tillegg til en kort oppsummering av analysens funn.

## *Abstract*

In this thesis I will be studying three different informational books for children, looking on how they convey knowledge and values linked to sustainable development and climate changes. I will also discuss how the teacher could take usage of the books in the school subject norwegian, considering integration of the interdisciplinary subject «sustainable development». My motivation for studying this is based on my engagement on climate change awareness and how I as a future teacher must be able to meet standards mediated by the Norwegian school guidelines, given by the Norwegian state and based on the Norwegian state commitments to international agreements such as the Paris Agreement and the UN sustainable development goals. Research in social science require a of choice of data, method, theory and ethical consideration. In the first part of this thesis I will give further information on my choice of research issue, before presenting data, method, theory and ethical considerations. In the second part of this thesis I will analyse the three chosen books before giving a summary of my findings.

# 1 Innledning

I denne avhandlingen har jeg valgt å se nærmere på tre ulike fagbøker for barn gjennom en todelt problemstilling. Problemstillingen er som følger: *1.Hvordan formidler tre nyere fagbøker for barn kunnskap og verdier knyttet til bærekraftig utvikling og klimaendringene? 2. Hvordan kan lærere ta i bruk disse fagbøkene i norskundervisningen med tanke på å integrere det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling?*

Hovedvekten er lagt på første del av problemstillingen, men jeg har valgt å ha en todelt problemstilling, da jeg ønsker å se funnene i første problemstilling i lys av mitt fremtidige yrke som norsklærer. Jeg vil nå gjøre ytterligere rede for valg av problemstilling.

Jeg har valgt å se på dette på bakgrunn av mitt eget engasjement for tema og med tanke på hvordan jeg som fremtidig lærer skal kunne imøtekomme de kravene som blir satt til min profesjon gjennom Norges forpliktelser som stat og skolens styringsorgan. For å svare på denne problemstillingen har jeg valgt å bruke den kvalitative metoden, dokumentanalyse, nærmere bestemt en tekst- og bildeanalyse. Da verkene jeg skal undersøke går under det vi kaller litterær sakprosa, vil jeg ta i bruk teori og analyseverktøy tilknyttet litteraturvitenskap og fagbøker for barn. Jeg vil også prøve å plassere verkene i en norskdidaktisk sammenheng og drøfte hvordan disse bøkene kan bli brukt som del av det som blir kalt en bærekraftig litteraturundervisning. I følgende del vil jeg gjøre rede for Norges internasjonale forpliktelser gitt av FN-sambandet og se på hvordan bærekraftig utvikling gjør seg gjeldende i ny Overordnet del av læreplanverket.

## 1.1 Parisavtalen og FN-sambandets bærekraftsmål

Parisavtalen, som ble vedtatt desember 2015 er en internasjonal avtale om klimapolitikk. Gjennom avtalen er 195 land forpliktet til å blant annet redusere klimautslipp, øke landets kapasitet til å tilpasse seg klimaendringene, og legge til rette for en utvikling som fostrer klimarobusthet (Jakobsen & Kallbekken, 2018). Formålet med avtalen er å oppfylle Klimakonvensjonens målsetninger. Parisavtalen ble ratifisert i Norge i april 2016 (FN-sambandet, 2018b). Etter ratifikasjon er staten folkerettslig forpliktet til å overholde forpliktelsene som kommer med avtalen (Strand, 2018). I 2017 fikk Norge egen klimalov, som

har som formål å sikre nedgang i klimagassutslipp innen 2030 og 2050. Regjeringen er, etter paragraf 6 i klimaloven lovpålagt å gi en årlig rapport om status og fremdrift i arbeidet med å nå klimamålene. I dette inngår også redegjørelse for hvordan regjeringen jobber for å nå målene (Klimaloven, 2017).

Høsten 2015 vedtok De Forente Nasjoners (FN) medlemsland 17 mål for bærekraftig utvikling. Målene blir kalt FNs bærekraftsmål og er en felles plan for å utrydde fattigdom, bekjempe ulikhet og stoppe klimaendringene innen 2030 (FN-sambandet, 2019). Den norske regjeringen har som ambisjon å være et foregangsland i målet med å nå bærekraftsmålene (Regjeringen, 2007). I likhet med årlig rapportering ved Klimaloven, skal regjeringen årlig rapportere på oppfølging av bærekraftsmålene i nasjonalbudsjettet. Utdanning er ikke nevnt som tiltak for å nå klimamålene i klimaloven fremlagt i rapport fra 2018 (Miljødirektoratet, 2018). Utdanning blir heller ikke nevnt under oppfølging av bærekraftsmål 13 «Stoppe klimaendringene» i Statsbudsjettet for 2019 (Finansdepartementet, 2018, s.140). Bærekraftsmål 13 handler om å handle umiddelbart for å bekjempe klimaendringene og konsekvensene av dem. Delmål 13.3 kan sies å kobles til utdanningsoppdraget. Her er viktigheten av å styrke kunnskap og bevisstgjøring rundt det å tilpasse seg og redusere konsekvensene av klimaendringene poengtert (FN-sambandet, 2019). En mer direkte kobling mellom utdanning og bærekraft, kan vi finne i bærekraftsmål 4.7, hvor det står som følger;

Innen 2030 sikre at alle elever og studenter tilegner seg den kompetanse som er nødvendig for å fremme bærekraftig utvikling, blant annet gjennom utdanning for bærekraftig utvikling og livsstil, menneskerettigheter, likestilling, fremme av en freds- og ikkevoldskultur, globalt borgerskap og verdsetting av kulturelt mangfold og kulturens bidrag til bærekraftig utvikling (FN-sambandet, 2019).

Koblingen er ikke kommentert i Statsbudsjettet for 2019 under oppfølging av bærekraftsmål nr. 4 (Finansdepartementet, 2019, s.142) men viktigheten av utdanning og kunnskap er tydeliggjort av Kunnskapsdepartementet som har ansvar for målet. Departementet påpeker at kunnskap er avgjørende for å oppnå alle 17 bærekraftsmål (Regjeringen, 2018).

## 1.2 Formålsparagrafen i Opplæringsloven og Overordnet del av læreplanverket

Ønsker vi å se en tydeligere sammenheng mellom utdanning, bærekraftig utvikling og klimabevissthet kan vi se til skolens øvrige styringsdokumenter. Formålsparagrafen i Opplæringsloven og Overordnet del av læreplanen gir føringer for hvilke verdier og hvilken kunnskap skolen skal overføre til elevene, og jeg har derfor valgt å se spesielt på disse. Jeg har valgt å se på ny overordnet del av læreplanen framfor gjeldende generell del, da den nye vil tre i kraft fra høsten 2019 og generell del dermed utgår.

I formålsparagrafen til Opplæringsloven finner vi koblinger til flere av bærekraftsmålene. De tydeligste koblingene til bærekraftsmål 4.7 og 13 synes å være knyttet til opplærings grunnleggende verdier. Dette kan vi se i følgende avsnitt;

Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og *naturen*, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdiar som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane.

Videre i formålsparagrafen står det;

Elevane og lærlingane skal lære å *tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst*. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad (Opplæringslova, 1998, paragraf 1-1).

Overordnet del av læreplanverket tar for seg, og utdyper verdigrunnet slik det er fremstilt i formålsparagrafen. Den tar i tillegg for seg de overordnede prinsippene for grunnopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2018a). Både nåværende og kommende lærere må la de verdiene og prinsippene som blir presentert i overordnet del prege sin undervisningspraksis. Jeg vil derfor se nærmere på hvordan Overordnet del peker på verdier knyttet til bærekraftig utvikling og bevissthet om klimaendringene.

Kapittel 1 av overordnet del «Opplærings verdigrunnlag» består av 6 underkapitler. Det femte tar for seg verdier knyttet til respekt for naturen og miljøbevissthet. Underkapittelet utdyper hvordan skolen skal legge til rette for at elevene utvikler en respekt for naturen og tilegner seg kunnskap om hvordan menneskene påvirker naturen og klimaet. Å utdanne en

generasjon som er rustet til å håndtere dagens og fremtidens klimautfordringer er også vektlagt (Kunnskapsdepartementet, 2018b). I kapittel 2 «Prinsipper for læring, utvikling og dannelse» finner vi i et av underkapitlene et eget avsnitt betegnet «Bærekraftig utvikling». Avsnittet inngår i delkapittelet «Tverrfaglige temaer». Bærekraftig utvikling, som et tverrfaglig tema, skal i følge overordnet del inngå i flere fag og at elevene skal jobbe med ulike problemstillinger knyttet til tema (Kunnskapsdepartementet, 2018c). Under ser vi et utdrag av overordnet del sin definisjon på bærekraftig utvikling;

Bærekraftig utvikling handler om å verne om livet på jorda og å ta vare på behovene til mennesker som lever i dag, uten å ødelegge framtidige generasjoners muligheter til å dekke sine behov. En bærekraftig utvikling bygger på forståelsen av sammenhengen mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold (Kunnskapsdepartementet, 2018d).

Målet med en opplæring der bærekraftig utvikling har en sentral plass, er i følge Kunnskapsdepartementet (2018d) at elevene skal utvikle kompetanse som gjør dem i stand til å ta ansvarlige valg, samt handle etisk og miljøbevisst.

### 1.3 Analysemateriale

I følgende del vil jeg gi en kort presentasjon av fagbøkene, som i min studie er forskningens analysemateriale. Jeg vil også begrunne valg av analysemateriale. Bøkene jeg skal analysere i denne studien er: *Grønne greier* (2018) av Ole Mathismoen og Jenny Jordahl, *Før Øya Synker* (2018) av Theresa Grøtan og *Når det regnar i Afrika* (2015) av Erna Osland. Alle er fagbøker for barn, skrevet av norske forfattere, og utgitt mellom 2015 og 2018. Det har vært en utfordring at fagbøker for barn hovedsakelig har vært oversatte verk, og at de ikke har vært i samsvar med det norske barnets hjemlige forhold eller skrevet med et barns synsvinkel (Birkeland, 2018, s.148). Når jeg nå ser på fagbøker for barn skrevet av norske forfattere, har jeg mulighet til å se nærmere på dette. Jeg har bevisst valgt fagbøker som er utgitt innenfor en kort tidsramme de siste 10 årene. Dette på grunnlag av at de er utgitt i en periode hvor tema er relevant, og fordi fagbøker kommuniserer kunnskap som stadig blir oppdatert og etterprøvd. Fagbøker baserer seg på vitenskapelige fakta og det stilles dermed strengere krav til at kunnskapen som

blir presentert er aktuell og oppdatert, fremfor de tekstene som går under litterær fiksjon (Birkeland et.al.,2018, s.147).

Alle verkene jeg skal analysere tar for seg tema knyttet til klimaendringer, og enten indirekte eller direkte - bærekraftig utvikling. Dette kan tolkes som et tegn på at fagbøker for barn nå i større grad tar opp globale samfunnsspørsmål, i tillegg til å formidle relativt lite kontroversiell kunnskap om for eksempel været, planter og dyr. Selv om alle bøkene tar for seg omtrent samme emne, skjer formidlingen gjennom forskjellige modaliteter. Ulike modaliteter har forskjellig affordans, eller muligheter og begrensninger knyttet til modalitetens uttrykk (Ommundsen, 2018, s.155). Modalitetenes begrensninger og muligheter kan også ha betydning i møte med forskjellige lesere. Fagbøkene jeg skal undersøke har en målgruppe mellom 6 og 16 år. *Når det regnar i Afrika* (2015) passer for de mellom 6-12 år (Samlaget, 2019). *Grønne greier* (2018) er tiltenkt en leser i alderen 9 til 12 år (Norli, 2019) og *Før Øya Synker* (2018) for de mellom 12 og 16 år (Gyldendal, 2018). Aldersspennet representerer en tenkt gruppe, men det utelukker ikke at bøkene kan passe andre aldersgrupper eller at de i det hele tatt treffer den tenkte målgruppen.

## 2 Metode

### 2.1 Kvalitativ metode og dokumentanalyse

For å få svar på min problemstilling har jeg valgt den kvalitative metoden dokumentanalyse, nærmere bestemt en litterær- eller fagbokanalyse. Valg av metode vil gi føringer for hvordan forskeren går frem for å undersøke om hans eller hennes antakelser er i overenstemmelse med virkeligheten eller ikke (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.16). For å få ny kunnskap og etterprøve om påstander er sanne, gyldige eller holdbare trenger vi ulike metoder (Dalland, 2017, s.51). I samfunnsvitenskapelig forskning skiller man hovedsakelig mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. Den kvalitative metoden har til hensikt å undersøke det spesielle fremfor det generelle og har derfor færre deltakere, kun en informant eller et dokument. Dette gjør at forskeren kan få fyldigere og mer detaljerte beskrivelser av disse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.77). Jeg har valgt en kvalitativ metode, da jeg ønsker å se på kvalitative sider ved enkelte litterære verk. De litterære verkene jeg har valgt er sammensatte tekster, og



bruker ulike modaliteter og virkemiddel, og jeg anser det som hensiktsmessig å gjøre en kvalitativ og grundig analyse av disse for å svare på første del av min problemstilling. Svakheter ved å ta i bruk en kvalitativ metode er i min avhandling at jeg analyserer tre forskjellige verk. Kun et utvalg av bøker som kan sees på som relevante. I deler av analysen trekker jeg dessuten slutninger ved å se på utsnitt fra de valgte verkene. Ved at jeg bare ser på et utvalg, kan jeg ikke komme med en konklusjon som gjelder for alle typer bøker av samme sjanger og samme tema.

Dokumentanalyse viser til en systematisk analyse av dokumenter. Begrepet dokument refererer i forskningsmetode til alle skriftkilder som er relevant for forskeren (Potter, 1996 referert i Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 87). I denne avhandlingen ønsker jeg å bruke begrepet tekst fremfor skriftkilde, fordi jeg mener et vidt tekstbegrep gir anledning til å se på tekst som noe mer enn verbaltekst og hva en tradisjonelt vil karakterisere som et dokument. Tekstbegrepet kan forstås både i snever og i vid forstand. Et snevert tekstbegrep antyder at tekst kun er en skriftlig, sammenhengende og meningsfull ytring av en viss lengde (Askeland, et. al., 2003, s.9). En multimodal tekst går innenfor et vidt tekstbegrep, da det inkluderer mer enn kun den skriftlige verbalteksten som modalitet (Andersen, et.al., 2012, s.158). Da fagbøker for barn nesten utelukkende er sammensatte eller multimodal tekster (Løvland, 2018, s.224), vil jeg med et vidt tekstbegrep til grunne kunne argumentere for at en analyse av denne type bøker inngår i metoden dokumentanalyse.

## 2.2 Litterærvitenskaplig analyse og fagbokanalyse

«En litterærvitenskaplig analyse består kort sagt i å begrunne teksttolkning» (Andersen, et.al., 2012, s.18). Fordi man anser det for å være flere gyldige tolkninger av en tekst, blir det stilt krav til litteraturforskeren at formål for analysen, valget av teorigrunnlag, og bruk av funn blir kommunisert og drøftet på et forholdsvis presist nivå. Andersen et.al (2012) forklarer dette som å formulere hvilke forutsetninger tolkningen hviler på, altså hvorfor og hvordan litteraturforskeren leser som han eller hun gjør. Når litteraturforskeren skal fremlegge sitt forslag til tolkning for offentligheten, kreves det også at forskeren har brukt et egnet litterærvitenskapelig begrepsapparat. Egnet begrepsapparat vil være bundet til den litterære tekstens sjangertilhørighet (Andersen et.al, 2012, s.18). De litterære verkene jeg skal analysere går under sjangeren fagbøker for barn. Det vil derfor være naturlig å ta i bruk det

begrepsapparatet som tilhører denne sjangerlæren. Fagbøker for barn fikk et løft i 1996, da staten startet en selektiv innskjøpsordning for ny norsk sakprosa (Birkeland, 2018, s.148). Med sjangerens løft har det kommet til nye verk som har utfordret fagbokens tradisjonelle konvensjoner. Med dette har det blitt nødvendig med oppdatert teori på feltet. Anna Karlskov Skyggebjerg (2011) mener at det til nå ikke har eksistert en spesifikk analysepraksis utformet til fagbøker for barn. Andre mener man i analysen av fagbøker til en viss grad kan se på narratologiske perspektiv, men at fagbokens estetiske sider gjør at man og behøver en annen tilnærming (s.106). I år legger barnelitteraturforskeren Nina Goga frem et forslag til skjematisk analyseverktøy som kan tjene analyse av fagbøker for barn (Goga, 2019). Hun presiserer at det foreslåtte analyseverktøyet ikke må forstås som endelig og ferdig utviklet, men at det kan tilpasses til teksten som skal analyseres (s.15). Gogas modell er opptatt av, og tar utgangspunkt i det verbale og visuelle i teksten, ser på forholdet mellom dem og hvordan de kan kobles til ulike tilnærminger til sakprosa eller fagbøker for barn. Goga (2019) mener at det i hovedsak finnes tre dominerende tilnæringsmåter i møte med slike tekster. Følgende er; Hvordan kunnskapen er organisert, hvilke teksttyper kunnskapen presenteres gjennom, og hvordan boken henvender seg til og posisjonerer leseren (14). Da denne er den mest aktuelle tilnærmingen som nå eksisterer på feltet, og også tar utgangspunkt i tidligere teori, har jeg valgt å ta utgangspunkt i denne i min analyse. Jeg har valgt å bruke metoden som et utgangspunkt, og har tilpasset den i møte med hver enkelt bok, da det er forskjellige sider ved dem som er hensiktsmessige å se på i lys av min problemstilling.

### 3 Teorigrunnlag

Valg av teoretisk perspektiv har innvirkning på hvordan forskeren angriper oppgavens problemstilling, tolker og analyserer de innsamlede dataene (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.25). Grunnen til at man ikke kan argumentere for funn utelukkende basert på egne antakelser og tolkninger, henger sammen med at subjektive oppfatninger ikke gir en tilstrekkelig beskrivelse eller gjengivelse av virkeligheten. Vitenskapen er ute etter en så presis gjengivelse av sannheten som mulig (Thurèn, 2009, s.13). Ved vitenskapelig forskning blir det derfor satt krav til å bruke teori for å forenkle og skape orden i en kompleks virkelighet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.25). Ved å bruke vitenskapelig teori som utgangspunkt for analyse av data kan man med større sikkerhet si noe om den objektive virkeligheten eller sannheten, fordi teorien har blitt etterprøvd og stadig er i utvikling. Det blir med dette viktig å

velge ut teori som er oppdatert og relevant for samtiden. I denne avhandlingen har jeg kunnet ta utgangspunkt i relativt ny og oppdatert teori spesielt innenfor emnet fagbøker for barn og bærekraftig litteraturundervisning. Ellers har jeg tatt i bruk teori presentert i fagbøker som er anerkjent og brukt som pensum i norskfaget på lærerutdanningen ved blant annet Høgskulen på Vestlandet, tidligere Bergen lærerskoleklasser og Høgskolen i Bergen, som har utdannet lærere siden 1953 (Høgskulen på Vestlandet, 2018). Jeg vil i følgende del gi en kort presentasjon av teoriene jeg har brukt som utgangspunkt for min forskningsoppgave.

### 3.1 Litteraturvitenskap og barnelitteratur

Da jeg i min analyse har valgt å studere dokumenter av litterær form, vil jeg i følgende avsnitt se nærmere på begrepene litteratur og barnelitteratur. Per Thomas Andersen, Gitte Mose og Thorstein Norheim (2012) drøfter i boken *Litterær analyse: En innføring*, begrepet litteratur og dets kompleksitet grunnet et varierende definisjonsgrunnlag. Det innebærer blant annet presiseringer i forhold til faglitteratur, sakprosa, og lignende (Andersen, et.al, 2012, s.10). Andersen et.al. (2012) gjør det klart at ulik begrepsforståelse fører til ulike syn på litteraturen, som så vil tjene forskjellige hensikter (s.10). Ved forskning innenfor litteraturvitenskapen er litterære tekster er det primære materialet, men det er uenighet om hvor langt litteraturbegrepet skal strekkes. Spørsmålet er om man kun skal se på skjønnlitteraturen eller om det litterære begrepet skal utvides til å gjelde for eksempel populær og underholdningslitteratur og sakprosaetekster (Andersen, et.al., 2012, s.11). I min oppgave tar jeg i bruk et bredere litteratur og tekstbegrep, som gjør at jeg kan nytte meg av deler av begrepsapparatet tilhørende litteraturvitenskapen i min fagbokanalyse.

Da jeg i min analyse skal se på bøker skrevet for barn og unge er det relevant å se hva som definerer barnelitteraturen. I boken *Møter med barnelitteratur* (2018) defineres barnelitteratur som litteratur som er skrevet for barn, ofte handler om barn, og som handler om temaer barn interesserer seg for. Definisjonen peker først på at barnelitteratur er litteratur skrevet for barn. Det kan derfor være relevant å diskutere hva et barn er. Forståelse av hva et barn er, har ifølge Stokke & Tønnessen (2018) betydning for både forfatteren og for leseren (s.19). En kan til en viss grad undersøke forfatterens forståelse av barnet ved en litterær analyse. Gogas (2019) forslag til analysemodell av sakprosa for barn er også opptatt av hvilke måter den aktuelle

boken virker å forstå leseren (15). Det har tradisjonelt vært to ulike syn på hva et barn er. Det ene synet mener at barnet gjennom oppdragelse, miljø og kultur formes til å bli et fullverdig menneske. Det andre synet reflekterer en idé om barnet som selvstendig individ, barnet skal leke og utforske, og hvor naturen er læremesteren (Birkeland, 2018, s.187-188). Tidlig 2000 - tallet utviklet det seg en ny barneforestilling. En forståelse av barnet som autonomt og kompetent. Denne forestillingen legger vekt på at barnet er ikke bare styrt av voksne, men bevisst sine rettigheter, i stand til å gjøre bevisste valg og utfolde seg på egne vilkår (Birkeland, 2018, s.189).

Stokke & Tønnesens (2018) definisjon på barnelitteratur legger også vekt på at barnelitteraturen ofte handler om barn (s.19) Dette kan være relativt enkelt å undersøke, men kan og være avgrensede ved at man for eksempel utelukker at barn kan identifisere seg med en voksen hovedperson (Stokke & Tønnesen, 2018, s.21). Om boken omhandler tema som barn interesserer seg for, kan igjen være påvirket av forfatterens syn på barn. Forfatteren og illustratørens forestillinger om hva et barn interesserer seg for, vil påvirke hvilket tema boken tar for seg. Noe litteratur kan sies å henvende seg både til en barneleser og en voksenleser, blant annet ved å ta opp tema som er relevante for både barn og voksne. Slik litteratur blir kalt allalderlitteratur (Ommundsen og Tønnesen i Stokke & Tønnesen, 2018, s.21). Grensen for hva som er barnelitteratur, voksenlitteratur og allalderlitteratur er med ord ikke alltid like lett å definere.

### 3.1.2 Fagbøker for barn

Sakprosa er fellesbetegnelsen på tekster som ønsker å rette oppmerksomheten vår mot et bestemt emne eller saksforhold og ønsker å formidle kunnskap om dette (Birkeland et.al., 2018, s.146). Sakprosa skiller seg fra skjønnlitteraturen ved at den handler om noe som er virkelig (Løvland, 2014, s.163). Sakprosaetekster er mer objektiv enn subjektiv og bør ikke være basert på forfatterens egne tolkninger og antakelser. Man kan likevel ikke si at en faglitterær tekst er uten påvirkning fra subjektive forhold. Det er noen som har valgt stoff, synsvinkel og framstillingsform (Birkeland, et.al., 2018, s.146). Johan L. Tønnesson (2008) skiller i boka *Hva er sakprosa*, mellom litterær og funksjonell sakprosa. Fagbøker for barn går under den litterære sakprosaen og en kan derfor se spor av skjønnlitterære virkemiddel (Løvland, 2014, s.163). Skjønnlitteratur og fiksjon har vært karakterisert ved at den tar i bruk narrative teknikker og

man har dermed brukt dette til å skille hva som defineres som fiksjon og hva som er non-fiksjon. Skyggebjerg (2011) peker på at en del non-fiksjon og fagbøker for barn også bruker narrative teknikker, noe som da utfordrer denne motsetningen (s.104). Anne Løvland (2014) argumenterer for at bruk av oppdiktete personer i teksten også er eksempel på et skjønnlitterært virkemiddel i fagbøker (s.163). Selve begrepet fagbok er også noe omdiskutert, nettopp på bakgrunn av bruken av skjønnlitterære kjennetegn (Skyggebjerg, 2017, s.104). Diskusjonen er også knyttet til bruken av begreper som blir anvendt synonymt med fagbokbegrepet. I tilfeller blir brukt synonymt med fagbok. Skyggebjerg (2017) mener at begrepet har en svakhet i at det gir signaler om at boken vil formidle en absolutt sannhet (s.105).

Fagbøker for barn har tradisjonelt tatt opp lite kontroversielle emner. Natur, kunnskap om dyr, menneskekroppen, geografi, sport, transport og teknikk er emneområder det har blitt skrevet mye av, fordi de blir sett på som mindre kontroversielle (Birkeland et.al, 2018, s.147). I fagbøker for barn er den kunnskapen som blir presentert, tilpasset målgruppen, noe som ofte resulterer i en reduksjon i temaets kompleksitet (Skyggebjerg, 2011, s.105). Birkeland et.al (2018) mener at fraværende emneområder i fagbøker for barn kan si noe om hvilke sider ved livet og samfunnet voksne mener at barn ikke er i stand til å tilegne seg- eller bør ha kunnskap om. I de siste årene har det skjedd en økning i hvilke emner som blir tatt opp i fagbøker for barn (s.147). Tidligere har det vært lite fagbøker for barn som diskuterer samfunnsspørsmål, men dette begynner vi å se mer av. Et eksempel kan nettopp være fagbøker som tar opp klimaproblematikk (Bakken, 2019, s. 4.).

### 3.1.3 Fagbildeboken

Da bøkene jeg skal analysere kan gå under det man definerer som bildebok eller fagbildebok, vil jeg i følgende avsnitt kort gjøre rede for hva bildebok og fagbildebok er. En bildebok er definert som en bok med minst ett bilde på hvert oppslag. I bildeboken er både verbaltekst og bilde meningsbærende og sammen uttrykker de to modalitetene en fortelling eller et saksforhold (Ommundsen, 2018, s.151). Da bildeboken består av flere modaliteter blir den kalt et sammensatt, eller multimodalt medium. Lesing av bildebøker forutsetter derfor en verbal, en visuell og en multimodal tekstkompetanse. Den visuelle kompetansen sier noe om leserens evne til å lese og trekke ut mening av bildene. Den multimodale tekstkompetansen sier noe om

leserens kompetanse til å tolke sammenhengen mellom verbalteksten og bildene. Ommundsen (2018) påpeker at dagens kulturuttrykk er mer visuelt i dag enn for bare noen få generasjoner siden og kan være med på å skape kontakt på tvers av landegrensener og språk (s.151). Selv om bilder til en viss grad kan kommunisere noe universelt, vil tolkningen også være påvirket av leserens kulturelle bakgrunn og tidligere erfaringer (Ommundsen, 2018, s.152-153). En bildebok kan derfor være begrenset til et visst publikum, ut fra hvilke kulturelle rammer den er skrevet ut fra og hvilke erfaringer den forutsetter hos leseren. En måte å undersøke hvilke erfaringer hos leseren boken forutsetter er å spørre hvilken aldersgruppe boken henvender seg til. Bildeboken har tradisjonelt blitt sett på som bøker for barn, men det finnes også bildebøker for voksne. Slike bøker blir kalt voksenbildebøker og allalderbildebøker, hvor sist nevnte henvender seg til en barneleser og en voksenleser samtidig (Ommundsen, 2018, s.153). I min analyse er det spesielt aktuelt å se måter boken henvender seg til barneleseren

Fagbildeboken, sakprosabildeboken eller «informational picture books» er en bildebok som har til hensikt å kommunisere virkelige forhold. Det finnes relativt lite litteratur om emnet og spesielt på norsk. Jeg har derfor tatt utgangspunkt i det Nikola von Merveldt (2017) skriver om «the informational picturebook», i tillegg til det jeg finner i norsk litteratur. I noen tilfeller har jeg brukt fri oversettelse av begreper, der jeg mener oversettelsen kan forsvares i at den gir en tilsvarende begrepsforståelse. I denne avhandlingen har jeg for enkelhets skyld valgt å bruke begrepet fagbildebok, når jeg referer til det Merveldt kaller «informational picturebook».

Formidling av kunnskap gjennom bilder er ikke nytt i barnelitteraturen, men bilder har fått en stadig større rolle når det gjelder kunnskapsformidling. Merveldt (2017) mener dette blant annet har resultert i økt antall fagbildebøker. Disse bryter blant annet med tidligere begrensninger knyttet til medium, sjanger, kjønn og alder (s.231). Grensene for hva som definerer en fagbildebok er likevel uklare. Merveldt (2017) refererer blant annet til at det er mange forskjellige type bøker, som kan plasseres innenfor kategorien (Merveldt, 2017, s.233-234). Ommundsen (2018) skriver om det hun kaller sakprosabildebøker at de ikke alltid har et narrativt forløp (s.151). Å se på om boken har et narrativt forløp eller ikke er en måte å differensiere ulike fagbøker for barn på. I stedet for å komme med en bestemt definisjon på hva en fagbildebok er, velger Merveldt (2017) i hovedsak å legge vekt på hva som definerer bildeboken og hva som definerer fagboken. Hun mener det er en økende trend med lekende hybrider av former, der blanding mellom fiksjon og non-fiction er den sammensetningen som forekommer mest (s.234). Noe som skiller fagbildeboken fra den skjønnlitterære bildeboken,

er bruken av virkemidler for å forsterke leserkontrakten slik at leseren forstår at det han/hun leser ikke er fiksjon, men virkelighet. Korte forfatterbiografier og notater, kanskje skrevet av erkjente forskere, samt tidslinjer og kart er eksempel på virkemiddel som forsterker eller opprettholder (Merveldt, 2017, s.241) det Løvland (2018) kaller sakprosa-kontrakten (s.225). Birkeland (2018) kaller slike markører av faktiske forhold for *kunnskapsmarkører* (s.154). En ny trend er ifølge Merveldt (2017), at de ulike modalitetene i fagboken ikke lenger bare ønsker å underbygge objektive fakta, men også skape mulighet for tolkning av samspillet mellom verbalteksten og det visuelle, slik at leseren skal kunne trekke egne slutninger og reflektere rundt det som blir formidlet (s.235). Ut fra det Merveldt (2017) skriver forstår jeg fagbildeboken som en slags hybrid av fagboken og bildeboken og ser på det som relevant å bruke litteratur om begge i min analyse av bøkene.

## 3.2 Bærekraftig litteraturundervisning

I følgende avsnitt vil jeg se på norsk læreren sitt ansvar til integrering av det tverrfaglige temaet «bærekraftig utvikling» i -norsk eller nærmere bestemt litteraturundervisningen. Jeg har tidligere gjort rede for hvilke forpliktelser skolen har når det gjelder formidling av verdier og forståelse knyttet til bærekraftig utvikling. Den norske stat og skole er gjennom internasjonale forpliktelser og lovmessige rammefaktorer, forpliktet å inkludere tematikk knyttet til en bærekraftig utvikling i norske elevers grunnopplæring. I første høringsforslag til den nye læreplanen ble integreringen av «bærekraftig utvikling» i norskfaget lagt frem på denne måten;

Gjennom arbeid med norskfaget utvikler elevene kunnskap om hvordan tekster framstiller samspillet mellom mennesket og dets livsbetingelser lokalt, nasjonalt og globalt. Gjennom fagets tekstmangfold, kritisk lesing og dialog kan elevene utvikle forståelse for grunnleggende dilemmaer og utviklingstrekk i samfunnet og evne til å handle og påvirke gjennom språket (Utdanningsdirektoratet, 2018).

I det nye høringsforslaget er ikke tema lenger kommentert. På grunn av oppgavens omfang får jeg ikke videre med en eventuell tolkning av endringen. Fra det første høringsforslaget, i tillegg til det som er skrevet om bærekraftig litteraturundervisning, forstår jeg det likevel som mulig å bearbeide dette temaet også i norskfaget, gjennom både skjønnlitterære tekster og fagtekster.

I boken *Møter med barnelitteratur - introduksjon for lærere*, presenterer Nina Goga (2018) det hun kaller en bærekraftig litteraturundervisning og diskuterer også litteraturundervisningens mulighet og ansvar med tanke på støtte barns mulighet for å utvikle seg til økoborgere. En økoborger kan forstås som en borger som engasjerer seg aktivt for en bærekraftig utvikling (s.353). Selv om fagboken ofte er tydelig i hvilken kunnskap den vil formidle, finnes det andre sider ved den, som gjør at elevene kan trenge støtte av læreren. I forrige avsnitt kom det fram at fagboken er kompleks og at den bruker ulike virkemiddel for å gjøre barneleseren oppmerksom på at det han eller hun leser ikke er oppdiktet, men en gjennomtenkt gjengivelse av virkeligheten. Har leseren forstått at fagbøker er bøker man har grunn til å oppfatte at handler om noe virkelig, er det viktig at leseren forstår at teksten ikke er selve virkeligheten, men en framstilling av den (Løvland, 2018, s.222). Om formålet med at barn skal lese boken er å gjøre dem til bevisste økoborgere, er måten leseren forstår innholdet som virkelig og relevant for eget liv viktig, for at han eller hun skal ønske å ta bevisste valg knyttet til bærekraft i hverdagen. Når man studerer fagbøker for barn som greier ut om klimaendringer og har en bærekraftig verdiformidling, kan det være nyttig å ta i bruk økokritikkens spørremåter. Økokritikken har som hensikt å undersøke hvordan naturen, og forholdet mellom naturen og mennesket blir presentert i litteraturen (Goga, 2018, s.354). Da bøkene jeg analyserer har en barneleser som tenkt publikum, ønsker jeg først og fremst å undersøke hvordan bøkene forholder seg til barnet når det kommer til det å formidle kunnskap og verdier knyttet til klimaendringer og bærekraftig utvikling.

## 4 Etske hensyn

Ved framstilling av forskning stilles det visse krav til redegjørelse av forskningsetiske prinsipper og retningslinjer forskeren har tatt hensyn til i sin studie. Det er spesielt tre hensyn forskeren må tenke gjennom. Det første handler om informantens rett til selvbestemmelse og autonomi (Nerdum 1998, referert i Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41). Da jeg i min studie skal bruke metoden fagbokanalyse, er det kanskje forfatterne bak verkene som kan sies å være informantene i min studie. Det første hensynet som handler om informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, kan i min studie vurderes ut fra i hvilken grad forfatteren har mulighet til å formidle og forsvare sin hensikt med teksten. Når en forfatter har valgt å publisere noe i sitt navn, kan vi forstå det som at han eller hun kan stå inne for det som blir formidlet. Vi kan forstå dette som at informantens rett til selvbestemmelse og autonomi derfor er ivaretatt.



Samtidig, er analysen gjort på bakgrunn av mine overveielser og min tolkning. Jeg har valgt å analysere teksten ut fra valgt teori og informanten har ikke fått muligheten til å gi respons på i hvilken grad tolkningen er i samsvar med forfatterens intensjon. Det første hensynet kan derfor ikke sies å være fullt ivaretatt likevel. Ved at jeg ikke oppsøker informantene, kan det andre hensynet som handler om informantens privatliv være sørget for. Dette er ikke hovedgrunnen til at jeg ikke har oppsøkt forfatteren, men heller at jeg har valgt å drøfte problemstillingen min gjennom litterær fagbokanalyse og ikke kvalitativt intervju. Det tredje hensynet er forskerens ansvar for å unngå skade. Dette kan for eksempel handle om hvilke vitenskapelige sannheter forskeren tar utgangspunkt i. Når jeg i min oppgave ønsker å undersøke hvordan tre fagbøker for barn formidler verdier knyttet til bærekraftig utvikling og klimaendringer, tar jeg utgangspunkt i at klimaendringene er virkelige, og at vi som mennesker har innvirkning på dem. Selv om dette er relativt allment akseptert kunnskap, er det de som ikke er enige i dette. For meg er det på bakgrunn av ulike overbevisninger rasjonelt at klimaendringene er menneskeskapte. Det som er viktig ut fra et forskningsetisk perspektiv er å være klar over at det jeg ser på som rasjonelt har påvirkning på hvordan jeg velger midler for å svare på min problemstilling (Thurén, 2009, s.103).

## 5 Analyse



Figur 1: Omslag Når det regnar i Afrika. Samlaget (2019)

### 5.1 Når det regnar i Afrika

*Når det regnar i Afrika: Ei fagbok om vær og klimaendringar* (2015) er en fagbok skrevet av Erna Osland og illustrert av Per Ragnar Møkleby. Undertittelen gir en tydelig indikasjon på hva boken kommer til å handle om; Ei bok om vær og klimaendringar. De fleste vil være enige om at «vær» er et virkelig naturvitenskapelig fenomen, og man kan derfor trekke slutninger om at boka er en fagbok, som ønsker å formidle virkelige forhold. Kanskje ikke alle kjenner til

begrepet «klimateendringar» og dette kan skape nysgjerrighet og ønske om å åpne boken. En leser som er kjent med forfatteren vil være klar over at Osland har gitt ut flere fagbøker for barn, og navnet hennes kan derfor være en såkalt kunnskapsmarkør og være med på å bygge opp om sakprosa-kontrakten. Illustrasjonen av sola, som tar opp store deler av forsidebilde, og regnskyen, utdyper verbalteksten som uttrykker at boka skal handle om blant annet vær. Regnskyen, som kan se ut til å regne over et sted på jordkloden (kanskje Afrika?), er også med på å forsterke det som er tittelen; «Når det regnar i Afrika». Det visuelle og verbale spiller her på lag for å tydeliggjøre budskapet om hva boken skal handle om. Når ord og bilde forteller omtrent det samme, kalles dette redundans (Ommundsen, 2018, s.157). De fleste, også barn i relativt lav alder, er kjent med de klassiske værphenomenene sol og regn, og man kan tolke det som at illustratøren og forfatteren ønsker å ta utgangspunkt i det barneleseren allerede vet. På forsiden er det også en gutt iført shorts og solbriller, som sitter og soler seg i en solstol. Gutten er plassert på toppen av jordkloden. Hvis vi ikke har lest baksideteksten, vet vi ikke at dette er Styrk, som boken også skal handle om. Vi vet ikke hvorfor han soler seg, og hva han har med Afrika å gjøre. Når bilde og verbaltekst ikke forteller det samme, åpner det opp for tolkning og refleksjon hos leseren. Vi kan for eksempel stille spørsmål ved Styrk sin plassering og til det han gjør. Styrk, som er menneske, er plassert på toppen av jordkloden, og man kan drøfte om det kan sende signaler om en idé at mennesker er de som bestemmer på jorda. Det å sole seg kan kanskje sees på som en mer forfengelig eller egosentrisk måte å utnytte sola på, og kan tolkes som at vi ikke alltid utnytter naturressursene på en god måte. Fra et økokritisk perspektiv kan dette sende signaler om et antroposentrisk tankegang - hvor mennesket er i sentrum.

Boka *Når det regnar i Afrika* (2015) er delt i to hoveddeler. Første del; «Vér!» består av fortellingen om Styrk og meteorologiske om vær. Her greier Osland ut om regn, skyer, vind og sol. Andre del tar for seg samspillet mellom været og mennesket, og verden og mennesket. Den første delen av boken kan sies å være en sammensetning av to former. Den ene er fortellingen om Styrk, og den andre utgreiing om ulike værphenomen. Boken kan forstås som det Merveldt (2017) kaller en hybrid, da fiksjon og sakprosa, verbaltekst og det visuelle jobber sammen i kommunikasjon med leseren. Dette ser vi for eksempel ved at verbalteksten som tilhører fortellingen, og illustrasjonene til fortellingen ikke nødvendigvis er på samme side i oppslaget. I tilfeller kan illustrasjonene av Styrk også tolkes sammen med verbalteksten om de meteorologiske værphenomenene. Noe som likevel tydeliggjør forskjellen mellom de to formene er at verbalteksten til fortellingen om Styrk utelukkende er på venstre side og fagteksten alltid på høyre side.

Et eksempel som er representativt for den gjennomgående sammensetningen av to former er første oppslag i kapittelet om vind (Osland, 2015, s.44). Illustrasjonen som befinner seg på venstre side er av Styrk og moren hans som skal ut og reparere taket. Vi ser at det er mye vind, fordi morgenkåpen til Styrk sin mor blåser seg opp. På høyre side står det om hva vind er; om tung og lett luft, om høytrykk og lavtrykk. Sammen med illustrasjonen av Styrk, moren hans og stigen, ser vi vitenskapelige modeller som illustrerer hvordan vinden og lufta beveger seg og endrer seg ved ulik temperatur. Illustrasjonen på venstre side forsterker og utdyper både verbalteksten til fortellingen og til fagteksten. Man kan tenke seg at måten de forskjellige modalitetene kommuniserer sammen, legger til rette for flere lese måter og ulike lesere. For yngre barn kan det være nok å konsentrere seg om fortellingen, for eksempel gjennom høytlesing, da hvert oppslag inneholder ganske mye informasjon. Som skjønnlitterær tekst gir den mulighet til å betrakte andres liv med engasjement og empatisk forståelse (Nussbaum, 2016, s.29). Et barn som hovedperson gir også anledning for sammenligning av erfaringer med noen som befinner seg i samme livssituasjon (Guanio-Uluru, 2018, s.112).

I fortellingen om Styrk får vi vite at det regner mye i Norge der han er, men at det i Afrika, der mormoren hans er, regner lite og at de blant annet trenger regn for å få i gang et vanningsanlegg. I første del av boken har ikke leseren fått direkte informasjon om hva klimaendringer er. Dette plukker Osland (2015) opp først i andre del av boken. Her innleder hun med å skrive at leseren i denne delen skal få svar på hvorfor mange barn opplever «rasande regnvér», mens noen samtidig går og venter på regn (s.77). I denne delen av boka forklarer Osland drivhuseffekten, greier ut om truende klimaendringer og at det ikke minst er sola som skinner på oss, som er den som har stjålet mormors regn. Hun kommenterer altså både fortellingen og fagteksten fra første del og gjør et poeng ut av at de kan sees i sammenheng med hverandre. Avslutningsvis skriver Osland at vi mennesker hører sammen med regnet, sola, skyene og vinden. Vi kan ikke greie oss uten vær. Dette kan reflektere et økosentrisk perspektiv, som er en mer helhetlig tenkemåte om ulike livsformer (Goga, 2018, s.353). Samtidig legger Osland (2015) vekt på at vi har et viktig ansvar å ta vare på været og jorda vår, da det bare er vi som kan forske på, og forutse hvordan været vil bli. Om forsidebilde kunne tolkes å reflektere en antroposentrisk tenkemåte, kan vi etter å ha lest boken, forstå det som en kritikk til en slik tankegang.

### 5.1.1 Et forslag til bruk i bærekraftig litteraturundervisning

Boken *Når det regnar i Afrika* (2015) er som sagt en bok som legger til rette for tilpasning i møte med ulike lesere. På de lavere klassetrinnene kan man fokusere på fortellingen om Styrk, for eksempel gjennom høytlesning. Gjennom en litterær samtale kan elevene bli spurt om å sette seg inn i Styrk eller mormor i Afrika sin situasjon. Her åpnes det opp for forskjellige tolkninger av teksten og karakterene. Elevene kan med lærerstøtte og i sosialt fellesskap utvikle en større forståelse av teksten og ulike menneskers livsvilkår. Ønsker man å rette fokus på de meteorologiske fenomenene, kan man ta utgangspunkt i barnas egne erfaringer med regn, vind og sol. Dette kan legge til rette for en forforståelse for tema, som kan bygges videre på om man etterhvert begynner og ta for seg fagteksten i boka sammen med de tilhørende symbolene og illustrasjonene. Fordi boken er sammensatt av forskjellige former og uttrykk, kan det være nyttig at læreren hjelper elevene i lesingen av disse og med å se sammenhenger mellom dem.



Figur 2. Omslag *Grønne Greier*. Norli (2019)

### 5.2 Grønne Greier

*Grønne Greier - om natur og miljø og sånt* (2018) er en slags tegneseriebok skrevet av Ole Mathismoen og Jenny Jordahl, hvor sistnevnte også er bokens illustratør. Boken er basert på tegneserien med samme navn kjent fra avisen Aftensposten Junior (Norli, 2019). Tegneserieboken tar for seg forskjellige utfordringer vi står overfor i møte med klimaendringene. I tillegg til å forklare naturvitenskapelige fenomen, som for eksempel hva et økosystem er, eller hvorfor bladene på trærne blir røde og gule om høsten, problematiserer Jordahl og Mathismoen, som og er

hovedkarakterene i tegneserien, menneskers påvirkning på naturen. Det kan diskuteres om boken kan sies å være en tegneseriebok eller en blanding av tegneseriebok og bildebok, da den ikke utelukkende har sider som primært er delt opp i tegneseriens karakteristiske ruter. Lara

Saguisag (2017) drøfter skille mellom de to formene i *Picturebooks and comics* og trekker også frem hybrid versjoner (s.315-319). Da jeg i analysen av *Når det regnar i Afrika* (2015) har diskutert bruk av forskjellige sammensatte teksttyper, såkalte hybridformer, velger jeg å ikke gå videre med dette i også denne analysen. For enkelthets skyld velger jeg videre å referere til boken som en tegneseriebok, da også tegneserien utgjør flest antall sider i boken.

Forsiden på boken er et illustrert bilde, tegnet i Jordals karakteristiske tegnestil. Plassert i fokus midt på forsiden, finner vi to karakterer, som vi kan anta er hovedkarakterene i boken. For de som er kjent med karakterene fra før, vil de lett kunne kjenne dem igjen. I tillegg til flere dyr og planter som befinner seg i et blandet natur- og kulturlandskap, er det en annen karakter nede til venstre i bilde. Dette er en gjennomgangsfigur som tilhører avisen Aftenposten Junior. Aftenposten Junior sin logo er også representert på forsiden. En kan tolke dette som at skaperne av boken har ment det er viktig å skape en kontakt med de leserne som allerede leser Aftenposten Junior, eller at de ønsker å få nye lesere. Selv om tegnestilen til Jordal ikke er tydelig realistisk, forteller tittelen «Grønne Greier - om natur og miljø og sånt» at boken skal omhandle virkelige fenomen, nemlig natur og miljø. Verbalteksten har likevel muntlige trekk, for eksempel; “greier” og “og sånt” som vanligvis ikke akseptert språk i akademisk vitenskapelige tekster (Søk og Skriv, 2018). Dette sender signaler om at boken antakeligvis vil forklare fenomenene på en mer dagligdags eller lettfattelig måte, enn slik vi ser i publiserte forskningsartikler.

Det er som sagt mange detaljer på forsidebildet, og flere frampek på hva som kommer til å bli tatt opp i boken. Forsiden med de mange detaljene kan minne litt om det visuelle uttrykket til myldre-boken eller på engelsk «the wrimmelbook», som oppfordrer til å lete etter forskjellige elementer i et større og detaljrikt bilde (Remi, 2017, s. 158-159). Om leseren tar denne oppfordringen å lete i bilde, kan han eller hun trekke ut ganske mye informasjon om hva slags bok det er han eller hun har foran seg og skape forventinger til hva boken kommer til å handle om. Det er klart at forsiden inviterer til en ung leser, spesielt når vi vet at Aftenposten Junior også er en avis for barn og unge. Likevel kan vi tenke oss at boken også kan appellere til flere aldersgrupper, da den tar opp samfunnspolitiske utfordringer på en mer lettfattelig måte.

Tegneserieboken er delt i syv hovedkapitler, men har i begynnelsen en innledning, en blanding mellom et forord og sammendrag, en side med begrepsavklaring og et oppslag med et verdenskart som sier noe om hvor i verden Mathismoen og Jordal kommer til å ta oss med.

Hovedkapitlene i boken er; «naturen», «klimateknologi», «ville dyr», «politikk og samfunn», «miljøproblemer», «smarte ting som gjøres» og «lure ting å gjøre hjemme». Hvert kapittel består av flere underkapitler som igjen tar for seg forskjellige naturfenomen, plante og dyreliv. Fordi boken er organisert etter tema og tegneserien kun utgjør korte narrativer knyttet til tema, er det ikke nødvendig at boken leses i kronologisk rekkefølge. Man kan for eksempel lese det man synes er mest interessant, eller i skolesammenheng, lese ut fra hvilket tema man jobber med i faget. I tillegg til å gi ren informasjon om fenomenene, er det som regel en tydelig samfunnspolitisk vinkling knyttet til temaet. I hovedsak består hvert oppslag av en side med overskrift og fagtekst, og en side med tegneseriestripe. I noen tilfeller er informasjonen gitt i fagteksten, og informasjonen som kommer frem i tegneserien omtrent den samme, men i mange tilfeller utdyper eller utfyller de hverandre. Man kan i teorien kun lese tegneserien eller kun fagteksten og lære mye om temaet, men det er tydelig at man vil få mer ut av å lese begge. Likevel er det slik at boken også på denne måten åpner opp for flere typer lesninger av boken. Noen lesere trenger mer visuell støtte, noe tegneserien tilbyr i form av illustrasjoner. Det kan også være støtte i tegneseriens fortellingsstruktur, som setter informasjonen inn i en kontekst.

Måten hovedkarakterene Jenny og Ole i samtale samarbeider for å tilegne seg ny kunnskap, kan reflektere et sosiokulturelt læringssyn, hvor kunnskap oppstår i et sosialt samspill og dialogen er sentral (Solerød, 2014). I boken kan dette virke modellerende ved at leseren kan oppfordres til å ha samme spørrende holdning og bruke andre rundt seg som støtte i egen læring. Jonas Bakken (2019) har gjort en analyse av dialogen mellom de to karakterene i boken. Han kritiserer at karakterene synes å ha grunnleggende like perspektiv og derfor ikke gir særlig mulighet for en utvidet forståelse hos leseren (s.27-28). Den manglende fremstillingen av ulike perspektiver og interessekonflikter, gir i så fall ikke et helhetlig bilde av klimautfordringene og bærekraftig utvikling. Overordnet del sin definisjon på bærekraftig utvikling legger vekt på forståelsen av sammenhengen mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold. Bevissthet om ulike interessekonflikter kan tenkes å måtte være tilstede for å oppnå en slik forståelse.

Da dialogen i tegneserien virker å være pedagogisk, sett i et sosiokulturelt perspektiv. Kan boken også tenkes å være pedagogisk på andre måter. Hvert kapittel har den en «Quiz»-side og et «tenk-så-det-knaker» innslag. Quizen omhandler det som har blitt tatt opp i det tilhørende kapitlet. Svarene finner leseren både ved å lese tegneserien og ved å lese den tilhørende fagteksten på andre siden i oppslaget. På «Quiz»-siden oppfordres leseren til å teste en voksen.

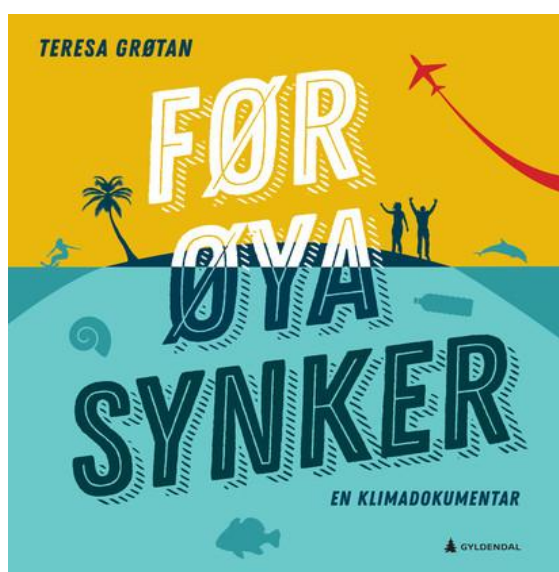
Boken legger opp til en situasjon der barnet sitter med fersk kunnskap og kanskje mer kunnskap, enn den voksne. Barnet som akkurat har lest kapittelet vil ha like, eller bedre forutsetninger for å kunne svare på spørsmålene, og blir, om den voksne svarer feil eller ikke kan svare på spørsmålet, tilbudt en rolle som kunnskapsformidler eller pedagog. Her gis barnet en rolle som tradisjonelt har vært den voksnes. «Tenk- som-det-knaker»- innslaget stiller også spørsmål, men denne gangen er det ikke mulig å lete seg frem til et riktig svar i teksten. Her oppfordres leseren til å reflektere og finne informasjon ved å koble ulike modaliteter og sider i kapittelet sammen, for så å knytte innholdet til egne erfaringer og refleksjoner. Om leseren fra før har kjennskap til motstridende perspektiver og interessekonflikter knyttet til klimaendringene, har han eller hun mulighet til å trekke disse inn her, men som Bakken (2019) argumenterer for kan disse være vanskelige å finne i selve boken (s.28). På samme måte som Bakke mener dialogen mellom karakterene i boken kan virke å fremme spesielt ett perspektiv, kan dette også komme til uttrykk i det visuelle i boken. Hovedsakelig er mennesket gitt rollen som skurk, og dyr, planter og natur er offer for menneskets ugjerninger. Visuelt kommer dette til uttrykk der illustrasjoner av dyr og naturfenomen blir gitt menneskelige ansiktsuttrykk, som ofte uttrykker lidelse eller sorg. Ved at de blir gitt menneskelige trekk, kan det føre til en følelse av at vi har noe til felles med dem og føre til medfølelse. Selv om boken formidler at mennesker kan ha negativ påvirkning på naturen, er også samspillet mellom oss og naturen et sentralt poeng. Vi får vite at for eksempel insekter er nyttige for oss mennesker. I en uttalelse i tegneserien sier Jordal at; «Insekter har jo like stor rett til å bo på jorden som mennesker». Dette reflekterer et syn at mennesker ikke klarer seg uten naturen og at vi gjensidig påvirker og er avhengig av hverandre- altså et økosentrisk perspektiv.

Til tross for at boken tar utgangspunkt i et alvorlig og vanskelig tema, er hovedbudskapet at det er håp. De to siste kapitlene omhandler hva som kan gjøres av den enkelte for at vi skal kunne ivareta naturen og møte klimaendringene på en god måte.

### **5.2.1 Et forslag til bruk i bærekraftig litteraturundervisning**

Boken *Grønne Greier* (2018) formidler, hovedsakelig gjennom tegneseriesjangeren, mye naturvitenskapelig informasjon og stiller mange spørsmål til hvilken rolle vi mennesker har i møte med naturen. På bakgrunn av det estetiske uttrykket til boken, kan det være interessant å se på hvordan dyr, planter og naturfenomen blir representert. Det kan derfor være

hensiktsmessig å ta i bruk boken når man i norskfaget jobber med tegneserier. Elevene kan lese utkast fra boken, lage egne tegneserier og diskutere hvordan det å gi dyr og planter menneskelige trekk påvirker hvordan vi oppfatter dem. På bakgrunn av et manglende perspektivmangfold i boken, kunne det og vært nyttig å legge opp til en debatt hvor elevene blir nødt til å innta forskjellige posisjoner og perspektiv. På denne måten kan elevene få en utvidet forståelse av klimaproblematikken. En slik diskusjon og debatt vil trolig egne seg godt på 6. eller 7. trinn, men opplegget kan også tilpasses lavere klassetrinn.



Figur 3: Omslag Før Øya Synker. Gyldendal (2018)

### 5.3 Før Øya Synker

*Før Øya Synker: En klimadokumentar* (2018) er som tittelsiden tilsier en klimadokumentar, og er skrevet av journalisten og forfatteren Teresa Grøtan. Boken er en skildring av Grøtans reise til fire forskjellige steder i verden, der de på ulike måter merker klimaendringene i større grad enn andre. På hvert sted følger og intervjuer Grøtan noen av ungdommene som bor der. Hun blir kjent med hverdagen deres og undersøker hvordan klimaendringene påvirker eller vil påvirke livene deres i fremtiden, og hva de tenker om det.

*Før Øya Synker* (2018) følger en kronologisk eller linær organisering, noe som også er typisk for reiseskildringen (Birkeland, 2018, s.149). I hvert kapittel er Grøtan på et nytt sted. Det første stedet hun befinner seg er Svalbard, det andre, øya Kiribati, som ligger i Stillehavet og det tredje stedet er en by i Bangladesh. Siste stopp er California i USA. De forskjellige områdene Grøtan besøker er også visualisert på bokens innsidepermer hvor de er markert på et verdenskart. Verken på kartet eller i teksten er det gjort et poeng ut av selve reisen mellom de forskjellige stedene i boken. Det kan derfor være vanskelig å trekke konklusjoner med tanke på rekkefølgen stedet eller klimautfordringen er organisert i. Det kan være at Svalbard er presentert først med tanke på at dette er stedet som er (en del av og) nærmest Norge, og hvor de møter lignende klimautfordringer de vi opplever eller vil oppleve i fremtiden. Om dette er et bevisst valg kan vi forstå det som at forfatteren har organisert boken med en norsk leser i



tankene, og ønsker å møte leseren ut fra leserens erfaringer og forkunnskaper. Generelt er det slik at jo større forforståelse, jo lettere er teksten å lese (Birkeland, 2018, s.196).

Tittelteksten (fonten) er stor og tar opp mye av plassen på forsiden. Selve tittelen kan få leseren til å lure på om boken vil være en skjønnlitterær tekst eller en saktekst, men undertittel, samt paratekster på innsidepermene gjør leseren oppmerksom på hva slags type bok det er. Tittelen er likevel med på å skape en slags nysgjerrighet hos leseren. Hvilken øy er det snakk om, hvorfor synker den og hva må skje før den synker? Fargene på forsiden sier noe om hva slags emne boken tar for seg. Vi ser igjen farger som har blitt brukt på forsiden av bøkene *Når det regnar i Afrika* (2015) og *Grønne Greier* (2018), som og tar opp naturvitenskaplige emner. *Før Øya Synker* (2018) skiller seg fra *Når det regnar i Afrika* (2015) og *Grønne Greier* (2018) i det at den i hovedsak bruker fotografier sammen med diagrammer og skjemaer som visuelle uttrykk. Dokumentaren har tradisjonelt film som medium. Da forfatteren i dette tilfellet har valgt å bruke bokmediumet, kan bruken av fotografi begrunnes ut fra at film eller video og fotografi har til felles at de begge blir «fanget» gjennom kameraet og derfor gir et tilnærmet likt uttrykk eller gjengivelse av virkeligheten. Likevel er det klart at man gjennom fotografi har begrensninger i det at det er et mye mindre utsnitt enn film, og at lyd er ekskludert. Der boken har begrensninger i forhold til filmen må forfatteren ta i bruk andre verbale og visuelle uttrykksmåter.

I likhet med *Når det regnar i Afrika* (2018) tar Grøtan i bruk diagrammer og skjemaer for å forsterke innholdet i verbalteksten. Bruk av fotografi, samt diagrammer og modeller er modaliteter som sammen er med på å forsterke i hvilken grad leseren vil tolke innholdet i boken som sant eller tvilsomt (Birkeland, 2018, s.168). Løvland (2018) skriver at man i vitenskapelige tekster ofte bruker mer abstrakte eller stiliserte tegninger for å framstille ulike forhold og at bruken av disse stiller krav til at leseren vet hvordan en skal lese disse (s.165). Bruken av diagrammer og skjemaer i *Før Øya Synker* stiller krav til at leseren har en viss erfaring med slike uttrykksmåter fra før, og man kan tenke seg at boken derfor, i tillegg til at den har mer verbaltekst, er anbefalt for en litt eldre aldersgruppe enn de to andre bøkene jeg har analysert. I likhet med fagboken er dokumentaren ute etter å formidle virkelige forhold, men på samme måte som at fagboken til tross for sin tilstrebing etter objektivitet, alltid vil være påvirket av subjektive forhold, er dokumentaren også det. Forfatteren eller regissøren velger ut den teksten og de klippene eller bildene som på best mulig måte egner seg til å formidle skaperens formål med boken eller filmen.

Dokumentaren kan på samme måte som at fagboken kan ta i bruk skjønnlitterære virkemiddel, ta i bruk spillefilmens virkemidler for å nå ut til et større publikum. I boken *Dokumentarfilm: Idé, struktur og klassiske eksempler* poengterer Andrew Szepessy (2003) at vi mennesker sanser og forstår verden rundt oss ved hjelp av fortellerstrukturer (s. 69). Den dokumentariske fortellermåten til Grøtan har likhetstrekk med for eksempel den i *Når det regner i Afrika* (2015). Det er barn eller unge i hovedrollen og disse opplever ulike problemer i møte med klimaendringene. I motsetning til Styrk i *Når det regnar i Afrika* (2018), er karakterene i *Før Øya Synker* (2018) ikke oppdiktete personer. I tillegg til fagtekst bruker Grøtan narrative grep når hun forteller fra stedene hun er på og gjenforteller ungdommene sine opplevelser med klimaendringene. Et eksempel er da familien Selnes på Svalbard ble rammet av snøras og nesten levende begravd.

Det var en stille formiddag.

Med ett singlet det i glass. Adrian fikk så vidt med seg at manageren for Chelsea, José Mourinho var sparket, før TV-en deiset i gulvet og snøen fosset inn gjennom de store stuevindue. Han bykset ut av sofaen idet den ble knust. Snømassene veltet mot ham (Grøtan, 2018, s.13).

Utdraget er en skildring av hendelsen fra Adrian sitt perspektiv. Fortellingen begynner i rolige, hverdagslige omgivelser, før det plutselig skjer en dramatisk vending. Kontrasten mellom det trygge og utrygge skaper en dramatisk effekt. Fordi det ikke finnes bilder eller film av hendelsen, fungerer bruken av det narrative grepet godt til å fange alvoret og dramatikken i det som skjedde. Samtidig kan vi ikke være helt sikre på at gjenfortellingen er en helt korrekt gjengivelse, da den er påvirket av at den først er konstruert ut fra Adrian sin oppfatning og deretter gjennom Grøtans formuleringer.

Fordi historiene i *Før Øya Synker* (2018) fremstår som virkelige gjengivelser av faktiske hendelser, kan dette være med på å forsterke leserens empati for de som har vært utsatt for eller gjennomgår utfordringer i møte med klimaendringene. Å føle medlidenhet innebærer å innse at man kunne vært i samme situasjon som den lidende personen, men er samtidig begrenset til hvem man regner som ens medmennesker og skapninger som deler samme muligheter som en selv (Nussbaum, 2016, s.32-33). Mange unge gutter og jenter vil nok kunne kjenne seg igjen

Adrians situasjon hvor han følger med på engelsk fotball. Muligheten for at det samme derfor vil kunne skje med også dem, vil da kunne føles sterkere.

### 5.3.1 Forslag til bruk av boken i bærekraftig litteraturundervisning

Boken *Før Øya Synker* (2018) er i utgangspunktet tenkt til en leser i alderen 12-16 år. Tilpasninger for eksempel ved at læreren leser boken høyt for klassen, kan gjøre det mulig å nå yngre lesere. I dette forslaget vil jeg likevel forholde meg til aldersgruppen 12-16 år, fordi de generelt er kommet lenger i leseutviklingen og vil ha et større erfaringsgrunnlag i møte med de modalitetene som brukes i boken. Fordi boken tar i bruk fotografiet som modalitet, kan det være nyttig å diskutere hvilke begrensninger og muligheter som er knyttet til modaliteten. Elevene kan lage egne fotoessays der de med utgangspunkt i nærmiljøet må si noe om bærekraftig utvikling eller klimaendringer. De må da gjøre overveielser med tanke på hvilke uttrykk som er med på å støtte sakprosaen og hvilke uttrykk som kan forsterke i hvilken grad mottakeren vil kunne relatere til saken og oppleve den som relevant. Fokus på dette kan også gjøre elevene mer kritisk bevisst hvordan kunnskap blir kommunisert og hvilke virkemidler som blir tatt i bruk for å påvirke dømmekraften vår.

## 6 Oppsummering

Jeg har nå analysert tre forskjellige fagbøker for barn og kommet med forslag til hvordan de kan bli brukt i norskundervisning gjennom en bærekraftig litteraturundervisning. Fremgangsmåten for analyse jeg har tatt utgangspunkt i er Goga (2019) sin tilnærming til fagbøker. Jeg har i hovedsak sett på hvordan bokens visuelle og verbale uttrykk alene og sammen formidler kunnskap og verdier knyttet til bærekraftig utvikling og klimaendringer, med en barneleser i tankene. Jeg har sett på hvordan kunnskapen er organisert, hvilke teksttyper kunnskapen presenteres gjennom, og hvordan boken henvender seg til og forstår barneleseren.

Bøkene har både likheter og forskjeller i hvordan de formidler, skaper leserkontakt og uttrykker seg. En likhet mellom dem, er bruken av narratologiske grep. I tillegg til fagtekst har alle bøkene en slags parallell fortelling. I *Når det regnar i Afrika* (2015) er dette fortellingen om Styrk. I *Grønne Greier* (2018), tegneseriestripen, og i *Før Øya Synker* (2018), ungdommenes

gjenfortellinger av møte med klimaendringene. I både *Før Øya Synker* (2018) og *Når det regnar i Afrika* (2015) er det barn og unge som har hovedrollen. I *Grønne Greier* (2018) er hovedkarakterene voksne, men boken legger opp til en barneleser, da vi vet at Aftenposten Junior er en avis som henvender seg til barn. Et barn i hovedrolle, gir det mulighet for sammenligning og medfølelse. *Grønne Greier* (2018) kan virke å formidle et mangelfullt perspektiv på klimautfordringene. Dette er spesielt tydelig i dialogen mellom hovedkarakterene i tegneserien som Bakken (2019) kaller en monologisk miljødialog, hvor karakterene synes å fremme relativt like perspektiver (s.2). Et perspektiv der natur og dyr virker å være offer for menneskelig overforbruk kommer også til uttrykk visuelt ved at dyr, planter og naturfenomen har fått menneskelige trekk og motsatt. Det kan og virke som at de to andre bøkene og i liten grad problematiserer ulike interessekonflikter knyttet til en bærekraftig utvikling og klimaendringene. Det kan forstås som et ønske om å fremme et spesielt perspektiv fremfor et annet. En kan tolke det at det blir skrevet slike bøker som tar opp et utfordrende og omfattende samfunnsspørsmål for barn, som en tillitserklæring til barnet. Samtidig kan måten bøkene spesielt fremmer et perspektiv peke på at man ikke tenker at barneleseren kan foreta egne vurderinger om hva som er det etisk riktige i møte med klimaproblematikken. Bøkene kan virke å formidle et ansvar om bevisst handling for et bærekraftig samfunn og et ønske om at leserne av boken skal bli det Goga (2018) kaller en økoborger. Bøkene reflekterer på noen områder et syn på barnet som utforskende, nysgjerrig, autonomt, kunnskapsrikt og handlekraftig. Når det er hull i taket og det regner ned på Styrk, er det han som må opp og fikse hullet, fordi de voksne ikke strekker til. I «tenk-som-det-knaker» innslaget i *Grønne Greier* (2018) stiller barna spørsmål til det som skjer rundt dem, og i Quiz-situasjonen har barnet mer kunnskap enn den voksne. Det siste sitatet i *Før Øya Synker* (2018) synes jeg godt oppsummerer det gjennomgående synet på barn og unge i disse bøkene; «Vi kan gjøre noe selv om vi er barn. Og det gjør vi» - Hazel Van Ummersen (13) (Grøtan, 2018).

I tillegg til analyse av disse tre fagbøkene for barn har jeg presentert ulike undervisningsopplegg som kan kobles til det som blir kalt en bærekraftig litteraturundervisning. En bærekraftig litteraturundervisning kan sies å integrere det tverrfaglige tema «bærekraftig utvikling» i norskfagets litteraturundervisning. Undervisningsoppleggene tar utgangspunkt i bøkens styrker og svakheter og om læreren er bevisst disse kan han eller hun bruke bøkene som en ressurs i sin undervisning og for å imøtekomme de kravene som lærere er pålagt gjennom skolens styringsdokumenter og via Norges forpliktelser som stat.

## 7 Litteraturliste

Andersen, P.T., Mose, G. & Norheim, T. (red.) (2012). *Litterær analyse - en innføring* Oslo: Pax

Askeland, N., Otnes, H., Skjeldbred, D. & Aamotsbakken, B. (2003). *Tekst i tale og skrift: Innføring i tekstarbeid* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Bakken, J. (2019). Monologiske miljødialoger – Ole Mathismoen og Jenny Jordahls tegneserie Grønne greier. *Sakprosa, 2019* (Vol. 11), s.1-34.  
<http://dx.doi.org/10.5617/sakprosa.6536>

Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A.S., (2018). Fagboka. *Barnelitteratur: sjangrar og teksttypar* (s.146-s.170). (4.utg.). Oslo: Cappelen akademisk

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. (1. utg.), Oslo: Abstrakt forlag.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.), Oslo: Gyldendal Akademisk

Finansdepartementet. (2018). *Nasjonalbudsjettet 2019* (Melding St. 1.) Oslo: Finansdepartementet

FN-sambandet. (16.januar, 2018a). FNs klimakonvensjon. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/norges-strategi-for-barekraftig-utviklin/id496107/>

FN-sambandet. (1.oktober, 2018b). Parisavtalen. Hentet fra: <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Miljoe-og-klima/Parisavtalen> (28.02.2019)

FN-sambandet (5.februar, 2019). FNs bærekraftsmål. Hentet fra: <https://www.fn.no/Om-FN/FNs-baerekraftsmaal>

Goga, N. (2018). Bærekraftig litteraturundervisning. I Stokke, S.R. & Tønnesen, E.S. (Red.), *Møter med barnelitteratur* (s.351-s.389) Oslo: Universitetsforlaget

Goga, N. (2019). Hvordan kan vi analysere sakprosa for barn og unge? *Sakprosa, 2019* (Vol. 11), s.1-27. <http://dx.doi.org/10.5617/sakprosa.6531>

Grøtan, T. (2018). *Før øya synker: En klimadokumentar*. Oslo: Gyldendal

Guiano- Uluru. (2018). Fantasy litteratur. I Stokke, S.R. & Tønnesen, E.S. (Red.), *Møter med barnelitteratur* (s.107-s.126) Oslo: Universitetsforlaget

Gyldendal. (2018). Før øya synker. Hentet fra: <https://www.gyldendal.no/Skjoennlitteratur/Ungdomsboeker/Foer-oeya-synker>

Høgskulen på Vestlandet. (2018, 6. november). Historia til HVL. Hentet fra: <https://www.hvl.no/om/historie/>

Jakobsen, I. U. & Kallbekken, S. (9.august, 2018). Parisavtalen. Hentet fra: <https://snl.no/Parisavtalen> (28.02.2019)

Klimaloven. (2018). Lov om klimamål. (LOV-2017-06-16-60). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-60>

Kunnskapsdepartementet. (2018a). Om overordnet del av læreplanverket. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/om/>

Kunnskapsdepartementet. (2018b). 1.5 Respekt for naturen og miljøbevissthet. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/respekt-for-naturen-og-miljobevissthet/>

Kunnskapsdepartementet. (2018c). 2.5 Tverrfaglige tema. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/>

Kunnskapsdepartementet. (2018d). 2.5.3 Bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/barekraftig-utvikling/>

Løvland, A. (2014). Fagbøker. I Slettan, S. (Red.) *Ungdomslitteratur: ei innføring* (s.163-s.174), Oslo: Cappelen Damm

Løvland, A. (2018). Sakprosa for barn. I Stokke, S.R. & Tønnesen, E.S. (Red.), *Møter med barnelitteratur* (s.219-236), Oslo: Universitetsforlaget

Mathismoen, O. & Jordal, J. (2018). *Grønne greier: om natur og miljø og sånt*. Oslo: Forlaget Vigmostad & Bjørke AS

Merveldt, N. v. (2018). Informational picturebooks i Kümmerling-Meibauer, B. (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks*. (s.85-96). New York: Routledge

Miljødirektoratet. (8.oktober, 2018). Klimatiltak. Hentet fra: <http://tema.miljodirektoratet.no/no/Tema/klima/klimatiltak/>

Norli. (2019). Grønne greier. Hentet fra: [https://www.norli.no/gronne-greier?gclid=CjwKCAjw5pPnBRBJEiwAULZKvuv\\_1MPBxL4l8O0eho6G777SUiZLgXB6cAmfUTFAdwgSP3exq25yx0Cg2wQAvD\\_BwE](https://www.norli.no/gronne-greier?gclid=CjwKCAjw5pPnBRBJEiwAULZKvuv_1MPBxL4l8O0eho6G777SUiZLgXB6cAmfUTFAdwgSP3exq25yx0Cg2wQAvD_BwE)

Nussbaum, M. (2016). *Litteraturens etikk*. Oslo: Pax forlag

Ommundsen, Å. M., (2018). Bildeboken. I Stokke, S.R. & Tønnesen, E.S. (Red.), *Møter med barnelitteratur* (s.149-s.170). Oslo: Universitetsforlaget

Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

- Osland, E. (2015). *Når det regnar i Afrika: ei bok om ver og klimaendringar*. Oslo: Samlaget
- Regjeringen. (4. desember, 2007). Norges strategi for bærekraftig utvikling. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/norges-strategi-for-barekraftig-utviklin/id496107/>
- Regjeringen (31. mars, 2017). Lovfester klimamål for Norge i ny klimalov. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-klimalov/id2547098/>
- Regjeringen. (10. oktober, 2018). Kunnskap og FNs bærekraftsmål. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/innsikt/internasjonalt-kunnskapssamarbeid/utdanning-og-nye-barekraftsmal/id2398973/>
- Remi, C. (2017). Wimmelbooks i Kümmerling-Meibauer, B. (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks*. (s.158-169). New York: Routledge
- Roe, A. (2017). *Lesedidaktikk - etter den første leseopplæringen*. (3.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Saguisag, L. (2017). Picturebooks and comics i Kümmerling-Meibauer, B. (Red.), *The Routledge Companion to Picturebooks*. (s.315-325). New York: Routledge
- Samlaget. (2019). Når det regnar i Afrika. Hentet fra: <https://samlaget.no/products/nar-det-regnar-i-afrika-ei-bok-om-ver-og-klimaendringar>
- Skyggebjerg, A. K., (2011). Er fagbøker en del af børnelitteraturen? I *Barnboken, vol 35* (1) 10.14811, (s.101-113).
- Solerød, E. (2014). *Pedagogiske grunntanker – i et dannelsesperspektiv*. (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget



Stokke, R. S., & E. S., Tønnessen. (2018). Barnet og litteraturen I Stokke, S.R. & Tønnesen, E.S. (Red.), *Møter med barnelitteratur* (s.19-31), Oslo: Universitetsforlaget

Strand, V., B. (20. februar, 2018). *Ratifikasjon*. Hentet fra: <https://snl.no/ratifikasjon>

Szepessy, A. (2003). Dokumentarfilm: Idé, struktur og klassiske eksempler. Drammen: Vett&Viten

Søk og skriv. (2018, 26.juni). Akademisk språk og stil. Hentet fra: <https://sokogskriv.no/skriving/sprak-og-stil/>

Thurén, T., (2009). Vitenskapsteori for lærerutdanningene. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Tønnesson, J.L. (2008). *Hva er Sakprosa?* Oslo: Universitetsforlaget

Utdanningsdirektoratet. (2018, 18.oktober). Læreplan i norsk. Hentet fra: <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/278?notatId=538>