



7. En økokritisk litteratursamtale om energidilemmaer

Rikke Frøyland

Sammendrag Kapittelet undersøker hvordan lærerstudenter kan ha en strukturert samtale om energi- og bærekraftdilemmaer med utgangspunkt i to kapitler i fagboka *Grønne greier* (Mathismoen & Jordahl, 2018). Samtalen er gjennomført med tre deltakere som er rekruttert fra en grunnskolelærerutdanning i Norge. Transkripsjonsmateriale fra samtalen samt deltakernes individuelle logger utgjør analysematerialet i dette kapittelet. Målet er at kapittelet skal være et bidrag til en økokritisk litteraturredaktikk i lærerutdanningene.

Nøkkelord litteratursamtale | grunnleggende dilemma | *Grønne greier* | økokritisk dialog | litteraturredaktikk | energidilemma

Abstract This chapter examines how student teachers can have a structured conversation about energy and sustainability dilemmas, based on two chapters in a non-fiction book for children. The conversation was conducted with three participants recruited from teacher training. The material analysed in this chapter is transcript material from the conversation and the participants' individual logs. The aim of this chapter is to contribute to ecocritical literature didactics in teacher education.

Keywords literature conversation | fundamental dilemma | *Green Stuff* | ecocritical dialogue | literature didactics | energy dilemma

INNLEDNING

I dette kapittelet analyserer jeg en strukturert litteratursamtale mellom tre studenter, der samtalen tar utgangspunkt i to kapitler i tegneserieboka *Grønne greier* (Mathismoen & Jordahl, 2018). Jeg har gjennomført et didaktisk opplegg der målet er å ha en økokritisk litteratursamtale med tre studenter som er rekruttert fra en lærerutdanning i Norge. I dette kapittelet analyserer jeg transkripsjonsdata fra lydopptak av denne litteratursamtalen, samt studentlogger skrevet umiddelbart etter

samtalen, og svarer på følgende problemstilling: Hvordan kan lærerstudenter ha en utforskende litteratursamtale om energi- og bærekraftdilemmaer med utgangspunkt i boka *Grønne greier*?

FN har presentert i alt 17 bærekraftsmål, som til sammen skal ivareta de ulike aspektene av bærekraftig utvikling. Bærekraftig utvikling er et vidt begrep. Bærekraftsmålene omfatter blant annet mål om å utrydde fattigdom og sult, å sørge for økonomisk vekst, å ivareta livet i havet og på land, å stoppe klimaendringene, at alle skal ha tilgang på ren energi, og å sørge for at alle skal få en god utdanning (FN-sambandet, 2015). Bærekraftsmålene skal ivareta mange ulike behov og interesser, og dermed knytter det seg også dilemmaer til dem. Grunnleggende dilemmaer har en sentral plass i det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). Et dilemma innebærer, ifølge Ingerid S. Straume (2017, s. 15), at man er i en situasjon der det er flere hensyn som bør tas, men der det ikke er mulig å ta hensyn til alle interesser og behov samtidig. Dermed må man velge mellom ulike negative konsekvenser. Noens interesser eller behov vil bli krenket. Energi er et eksempel på et saksområde der det finnes flere problemstillinger som det ikke finnes ett riktig svar på, og som dermed krever at man må veie ulike hensyn opp mot hverandre når man skal finne løsninger.

Grønne greier er en tegneseriebok skrevet av sakprosaforfatter og journalist Ole Mathismoen, og illustrert av tegneserieskaper og illustratør Jenny Jordahl. Boka formidler fagstoff om natur, klima og miljø, og er delt inn i sju kapitler: «Kapittel 1: Naturen», «Kapittel 2: Klima», «Kapittel 3: Ville dyr», «Kapittel 4: Politikk og samfunn», «Kapittel 5: Miljøproblemer», «Kapittel 6: Smarte ting som gjøres» og «Kapittel 7: Lure ting å gjøre hjemme». De to kapitlene litteratursamtalen dreier seg om, er «Kapittel 4: Politikk og samfunn» og «Kapittel 6: Smarte ting som gjøres», som begge er relevante med tanke på energi- og bærekraftdilemmaer. Rikke Frøyland peker på at perspektiver og synspunkter som kan komme i konflikt med hverandre eller synliggjøre dilemmaer, kan se ut til å ha blitt holdt atskilt i ulike kapitler i *Grønne greier* (Frøyland, 2022, s. 344). For eksempel uttrykkes det i kapittel 1 at dyr og planter har egenverdi (Mathismoen & Jordahl, 2018, s. 16), og at det er negativt at mennesker «ødelegger mye natur» (s. 13). I kapittel 1 tas også urfolksperspektiver opp, i forbindelse med problemstillinger knyttet til regnskog. I kapittel 6, der vindkraft tematiseres, tas ikke urfolksperspektiver i betraktning, og det slås fast at «noen fugler blir drept» av vindturbinene, men at de likevel er bærekraftige (s. 141). Urfolks rettigheter og dyrs egenverdi står altså ikke i fokus i kapittel 6, selv om disse perspektivene framheves som viktige i andre kapitler. Hensikten med å la deltakerne lese «Kapittel 4 Politikk og samfunn» og «Kapittel 6 Smarte ting som gjøres» i sammenheng, er å skape et økokritisk dialogisk rom der ulike

mulige posisjoner og naturperspektiver blir synlige. Deltakerne tar stilling til og samtaler om påstander om bærekraft og energi fra de to kapitlene, og må aktivt forholde seg til dilemmaer og konflikter knyttet til disse temaene.

Det didaktiske opplegget er inspirert av den pluralistiske miljøundervisningstradisjonen, slik den er beskrevet av Johan Öhman og Leif Östman (2019). Denne undervisningstradisjonen forstår klima- og miljøproblemer som konflikter mellom ulike menneskelige interesser og verdier (s. 73–76). Bærekraft- og energidilemmaer, som utforskes i undervisningsopplegget lærerstudentene gjennomførte, dreier seg nettopp om interesse- og verdikonflikter. Å erkjenne at det finnes reelle dilemmaer knyttet til bærekraftig utvikling og energi, innebærer å akseptere at det ikke finnes fasitsvar på spørsmålene, og at det finnes interesser og verdier som står mot hverandre.

Analysematerialet i dette kapitlet er transkripsjonsmateriale fra litteratursamtalen samt de individuelle loggene som ble skrevet umiddelbart etter samtalen. Jeg undersøker hvordan og i hvilken grad deltakerne forhandler om mening knyttet til energi- og bærekraftdilemmaer. Målet er å bidra til den videre utviklingen av en økokritisk litteraturredidaktikk som kan ruste lærerstudenter til selv å identifisere, forhandle om og undervise om grunnleggende bærekraftdilemmaer. Først vil jeg gjøre rede for teoretiske perspektiver, og det konkrete undervisningsopplegget som analys materialet utgår fra. Deretter følger en metode del der jeg beskriver hvordan jeg har arbeidet med koding, kategorisering og analyse av materialet. Etter dette følger analyse, funn og til sist avsluttende refleksjoner.

TEORI OG UNDERVISNINGSSOPPLEGG

Økokritiske perspektiver

Greg Garrard (2012, s. 18–36) beskriver ulike økofilosofiske posisjoner som kan være grunnlaget for ulike økokritiske tilnærminger. De ulike tilnærmingene forstår miljøkrisen på hver sine måter. En person som for eksempel er posisjonert innenfor kategorien «environmentalism», vil være opptatt av problemer som forurensning og global oppvarming, men vil ikke være innstilt på radikale sosiale endringer. Man ønsker ikke å redusere den levestandarden man har i dag, og man har forventninger om at myndighetene skal finne teknologiske løsninger på miljøproblemene (s. 21–23). Er man posisjonert innenfor for eksempel dypøkologi, vil man derimot være innstilt på ulike radikale endringer i samfunnet (s. 23–26).

NatCul-matrisen (Goga et al., 2023, s. 14–16) synliggjør ulike posisjoner man kan ha i sitt syn på forholdet mellom menneske og natur. Matrisen er utformet som

et koordinatsystem der den horisontale aksene representerer et kontinuum fra en antroposentrisk til en økosentrisk posisjon, og den vertikale aksene representerer et kontinuum fra en naturfeirende til en naturproblematiserende posisjon (Goga et al., 2018, s. 12–14). Antroposentrisme innebærer at man setter mennesket i sentrum og vurderer naturens verdi ut fra hvilken nytteverdi den har for mennesket. Økosentrisme innebærer derimot å mene at ulike økosystemer og arter har egenverdi. Sentralt innenfor økokritisk tenkning er også identifisering av et feirende og et problematiserende natursyn. Den naturfeirende posisjonen er knyttet til for eksempel Rousseaus idé om naturbarnet, mens den problematiserende posisjonen er knyttet blant annet til bevisstheten om, og engasjementet for, miljøproblemer (s. 12–13).

Posisjoneringen man har, vil ha betydning for hvilke standpunkt man tar i møte med konkrete dilemmaer. I en utforskende litteratursamtale om energi- og bærekraftdilemmaer vil det være rom for meningsbrytning og forhandlinger mellom ulike posisjoner.

Tre tradisjoner innenfor miljøundervisning

Johan Öhman og Leif Östman (2019, s. 73–76) beskriver tre undervisningstradisjoner med utgangspunkt i svensk miljøundervisning: den faktabaserte, den normative og den pluralistiske tradisjonen. Den faktabaserte tradisjonen vektlegger faktakunnskap og ser på det som noe som er løsrevet fra verdier. Innenfor den faktabaserte tradisjonen forklares klima- og miljøproblemer med at man ikke har tilstrekkelig kunnskap om hvordan man kan unngå dem. Den normative tradisjonen har til hensikt å overføre bestemte holdninger og tankesett til neste generasjon. Denne tradisjonen impliserer at det er mulig å komme fram til universelle løsninger på klima- og miljøproblemer, og det er et mål for undervisningen å endre elevenes atferd i en bestemt, ønsket retning. Den pluralistiske tradisjonen forstår klima- og miljøproblemer som konflikter mellom ulike menneskelige interesser, verdier og ideologier. En slik inngang til klima- og miljøproblemer tar høyde for at det finnes reelle, grunnleggende dilemmaer knyttet til bærekraftig utvikling, og det er denne typen forståelse som ligger til grunn for utarbeidingen av undervisningsforløpet som beskrives i dette kapittelet.

Et viktig spørsmål i planleggingen av litteratursamtalen er i hvor stor grad undervisning om bærekraftig utvikling bør legge føringer for studentenes verdier og holdninger. Dette er knyttet til «the democratic paradox of education» (Öhman & Östman, 2019, s. 72), som dreier seg om motsetningen mellom på den ene siden

å skulle legge til rette for utviklingen av frie, autonome subjekter, og på den andre siden skulle overføre spesifikke normer og verdier til framtidige generasjoner.

Undervisningsopplegg

Formålet med undervisningsforløpet er altså at det skal legge til rette for at studentene både selv skal identifisere og forhandle om grunnleggende dilemmaer, og kunne ta den samme arbeidsmåten i bruk i egen undervisning i grunnskolen. Jeg har derfor valgt å ta utgangspunkt i en tekst som retter seg mot elever i grunnskolen. Samtidig er det ønskelig at et liknende forløp skal kunne gjennomføres med andre tekster, og at den arbeidsmåten som benyttes, kan bli en del av studentenes litteratur- og økodidaktiske verktøykasse. Forløpet veksler mellom undervisning i plenum og arbeid i grupper på tre til fem deltakere, der gruppene arbeider selvstendig med utgangspunkt i en gitt struktur. Dette designet gjør at undervisningsforløpet kan gjennomføres i både små og store klasser.

Før undervisningsøkten starter, har deltakerne fått i oppgave å lese «Kapittel 4: Politikk og samfunn» og «Kapittel 6: Smarte ting som gjøres» i tegneserieboka *Grønne greier*. I begynnelsen av undervisningsøkten får deltakerne se gjennom kapitlene på nytt før de går gjennom rammene for samtalen. Deretter blir deltakerne bedt om i fellesskap å finne svar på følgende spørsmål: «Hva slags energikilder blir nevnt i kapitlene dere har lest?» og «hvilke ord brukes om energi i kapitlene dere har lest?». Spørsmålene er lånt fra oppgaver koblet til *Grønne greier* i *Bærekraftsbiblioteket*, knyttet til FNs bærekraftsmål 7: Ren energi til alle (FN-sambandet, 2021). Deretter veksler opplegget mellom felles lesing av utvalgte sider fra kapitlene og gruppesamtaler om to påstander om energi og bærekraft som kommer fram i utdragene som er lest i fellesskap. Først leses side 108 i fellesskap samtidig som den blir vist på skjerm. Denne siden er hentet fra kapittel 4 og har overskriften «Hæ? Bærekraft?». De to hovedpersonene i boka, Jenny og Ole, snakker sammen om hva bærekraft er. Ole forteller blant annet at han har hørt politikere snakke om bærekraftig forurensning og bærekraftige utslipp, men at dette er feil bruk av begrepet: «Enten er det bærekraftig, eller så er det *ikke* bærekraftig», konkluderer han, og Jenny følger opp med utsagnet: «... Og bærekraftig er det bare hvis man ikke skader natur og miljø eller bruker opp jordens ressurser» (Mathis-moen & Jordahl, 2018, s. 108). Etter at hele siden er lest i fellesskap, får gruppene i oppgave å diskutere påstanden «Enten er det bærekraftig, eller så er det *ikke* bærekraftig». Diskusjonen struktureres som et dialogspill, som er en arbeidsmåte for lærende dialoger (Utdanningsdirektoratet, 2022). Deltakerne i en gruppe skal etter tur, i to runder, bestemme seg for om de er enige, delvis enige eller uenige i påstan-

den, og begrunne standpunktet sitt. Etter å ha diskutert den utvalgte påstanden på side 108 i *Grønne greier* i grupper leses side 141 i fellesskap. Denne siden er hentet fra kapittel 6, og her diskuterer fire karakterer vindkraftutbygging. Etter at siden er lest, diskuterer gruppene følgende påstand: «Fornybar energi er ren og bærekraftig». Gruppesamtalen struktureres på samme måte som den foregående.

De påstandene som er valgt ut, dreier seg om omstridte tema som det finnes ulike meninger om. Den første påstanden er et direkte sitat fra boka, mens den andre er en omformulering av det som formidles på side 141. En omformulering innebærer nødvendigvis en viss grad av fortolkning, men målet har vært å formulere en kort og presis påstand ut fra det som kommer til uttrykk i tekstutdraget. De to sidene som leses i fellesskap, tilhører to ulike kapitler. Det er et poeng at deltakerne har lest kapitlene i sin helhet på forhånd, slik at de har fått innblikk i de to kapitlenes overordnede tema og innblikk i enkeltsidene kontekst. Når det er sagt, så er de to utvalgte enkeltsidene små, avsluttede enheter i seg selv, som det gir mening å lese løsrevet fra resten av teksten. De to sidene inneholder i seg selv mye informasjon og samtidig mer eller mindre eksplisitte påstander om bærekraft som jeg mener det er interessant å se på i sammenheng. De to utvalgte påstandene kan ses på som motstridende. Dersom man aksepterer utsagnet om at noe enten er bærekraftig eller ikke, og at det ikke kan være bærekraftig dersom det ødelegger natur, kan det være problematisk å akseptere påstanden om at fornybar energi per definisjon er ren og bærekraftig, all den tid man er nødt til å gjøre inngrep i natur for å kunne produsere for eksempel vindkraft.

Etter samtalen skriver studentene en individuell logg om samtalen de har deltatt i. Her blir de bedt om å svare på følgende tre spørsmål: «Hva mener du om sammenhengene mellom norskfaget og bærekraftig utvikling?», «hva er dine umiddelbare tanker om litteratursamtalen du nå har deltatt i?» og «hva mener du kan være dilemmaer knyttet til fornybar energi?». Her er hensikten å få fram refleksjoner de ulike deltakerne har gjort seg som eventuelt ikke har kommet fram i gruppediskusjonene, og å få tak i hva de har fått ut av å delta i undervisningsforløpet, og eventuelt også hva de tenker om den didaktiske arbeidsmåten de nå har arbeidet med.

METODE

Analysematerialet i dette kapittelet er transkripsjonsdata fra samtalen om de to utvalgte påstandene om bærekraft og fornybar energi, samt de individuelle loggene som ble skrevet umiddelbart etter samtalen. Undervisningsøkten ble gjennomført med tre masterstudenter i februar 2021. Opprinnelig var det meningen at den skulle foregå i et fysisk klasserom, men på det tidspunktet den skulle gjennom-

føres, måtte undervisningen foregå digitalt på grunn av pandemi og smittefare. Det at all undervisning foregikk digitalt, førte også med seg utfordringer med å rekruttere deltakere. Planen var å rekruttere fem eller seks deltakere til studien, som skulle utgjøre én enkelt gruppe. Det var altså fra begynnelsen planlagt at studien skulle ta for seg et lite og konsentrert materiale, men med fem eller seks deltakere ville trolig flere perspektiver ha blitt løftet fram i gruppediskusjonen, og deltakerne ville hatt et litt større antall dialogpartnere å spille på.

Jeg tok lydopptak av samtalen, som senere ble transkribert. Min rolle var at jeg forklarte rammene for opplegget, leste utvalgte tekstutdrag høyt, satte i gang oppgaver og passet tiden. Jeg deltok ikke i diskusjonene, og jeg brøt kun inn i samtalen når det var på tide å skifte aktivitet. Undervisningsøkten varte i én time. Jeg er opptatt av å komme tett på hva deltakerne uttrykker i forbindelse med energi- og bærekraftdilemmaer, og bruker derfor kvalitativ innholdsanalyse som metode, som ses på som en fleksibel tilnærming til tekstanalyse (Fauskanger & Mosvold, 2014, s. 137). Kategoriene jeg har analysert selve samtalen ut fra, er utviklet induktivt. Det vil si at kategoriene er utviklet ut fra det konkrete analysematerialet (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 313). Analyseenheter i samtalen er de individuelle ytringene til de tre deltakerne. Ut fra analysematerialet opprettet jeg empirinære koder for meningsinnholdet som kom til uttrykk (Tjora, 2021, s. 222–225). Deretter kom jeg fram til fire kategorier som de ulike kodene kunne plasseres innenfor, som er interessante med tanke på hva jeg etterspør i problemstillingen. Materialet er begrenset, både med tanke på antall deltakere og at det er hentet fra én enkelt undervisningstime. Et større analysemateriale ville gitt andre muligheter. Flere deltakere og flere samtaler ville gjort materialet rikere, og flere perspektiver kunne ha blitt løftet fram. På den annen side er det aktuelle materialet svært konsentrert, og det begrensede omfanget gir mulighet til fordypning og nærlesing av materialet. Den induktive framgangsmåten åpner for at man kan komme tett på materialet (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 312), og får tydelig fram det informantene faktisk er opptatt av. De fire kategoriene jeg kom fram til i analysen av samtalen, er «bruken av bærekraftbegrepet», «å veie fordeler og ulemper opp mot hverandre», «betydningen av ordene ren og bærekraftig» og «inngrep i naturen». Kategoriene jeg har brukt i analysen av de individuelle loggene, er deduktivt utviklet, det vil si at kategoriene var bestemt på forhånd. Her valgte jeg å bruke de tre spørsmålene som utgangspunkt for kategorier. Analyseenheter er her deltakernes individuelle skriftlige ytringer knyttet til hvert av de tre spørsmålene. De tre kategoriene er «sammenhengene mellom norskfaget og bærekraftig utvikling», «umiddelbare tanker om litteratursamtalen» og «dilemmaer knyttet til fornybar energi».

Materialet er samlet inn ved hjelp av lydopptak og deltakernes skriftlige logger. Prosjektet har fått godkjenning fra NSD. Deltakerne er rekruttert fra en grunnskolelærerutdanning. De fikk informasjon om forskningsprosjektet og hva det innebærer å være deltaker, og ga skriftlig samtykke til å delta i prosjektet. Jeg vil i det følgende referere til deltakerne som D1, D2 og D3.

FUNN: SAMTALE OM PÅSTANDEN «ENTEN SÅ ER DET BÆREKRAFTIG, ELLER SÅ ER DET IKKE BÆREKRAFTIG»

I denne delen av litteratursamtalen har jeg identifisert to tematiske kategorier som har høy relevans når det gjelder å forhandle om bærekraftdilemmaer: Den ene kategorien er «bruken av bærekraftbegrepet», og den andre er «å veie fordeler og ulemper opp mot hverandre».

Bruken av bærekraftbegrepet

I første runde er alle deltakerne opptatt av hvordan bærekraftbegrepet blir brukt. D1 snakker om å bruke ordet bærekraft «til sin fordel», og om at det kan brukes feil. Hen sier at «det er viktig at de peker på at man skal være kritiske til bruken av slike ord». Jeg antar at når deltakeren her sier «de», viser hen til enten forfatterne av boka eller tegneseriefigurene Ole og Jenny, som nettopp problematiserer bruken av bærekraftbegrepet. D2 er «veldig enig» med D1 «når det gjelder bruken av ordet». Bærekraftbegrepet er ifølge D2 innarbeidet i språket, og det «klinger bra». Videre sier D2 at det at man skal «overlevere jorda i samme tilstand eller bedre til neste generasjon», er noe «på en måte alle kan forstå». D2 sier videre at «mange politikere drar det litt ut av kontekst og snakker om bærekraftig utvikling i forhold til innvandring og den type ting», og at «tåleevne og bærekraft blir på en måte begrep som henger tett». D3 sier at «ordet bærekraftig, det blir brukt her og der». D3 trekker fram overfiske som et eksempel på noe som ikke er bærekraftig, og påpeker at hvis ikke de samme ressursene er der for neste generasjon, «så er det jo ikke bærekraftig».

Å veie fordeler og ulemper opp mot hverandre

I forlengelsen av diskusjonen om bruken av ordet bærekraftig sier D1 at det «viktigste er jo at det på en måte er mer bærekraftig enn ikke», og at hvis man gjør «små endringer som kan bidra til forandring, så er jo det viktig også». D2 trekker fram

at når det kommer ny forskning på et område, kan man finne ut at noe ikke er fullt så bærekraftig som man tidligere har trodd, og mener at «det blir en sånn flytting mellom hva er bærekraftig i dag, og hva er nødvendigvis bærekraftig i framtiden». D2 gir uttrykk for på den ene siden å være enig i at noe enten er bærekraftig eller ikke, og på den andre siden mene at det blir for begrensende. D3 er også opptatt av at man med ny forskning kan finne ut at noe ikke er så bærekraftig som man har antatt. Ifølge D3 «må vi jo prøve oss fram. Prøve og feile». Vindkraft trekkes fram som eksempel på noe som kan være til hjelp, «men samtidig fører til konsekvenser». D3 sier seg delvis enig i påstanden.

Videre sier D1 at det som de to andre har sagt, «fikk meg til å på en måte utvide synet mitt litt på bærekraft». D1 sier at man må være kritisk, og at man kan se på at det alltid vil «være noen konsekvenser, eller noen som blir påvirket negativt». Her trekker D1 inn vindkraft og fugledød som eksempel og sier at det har vært «utrolig stor motstand mot vindkraft i Norge», for eksempel på grunn av plassering i sårbare naturområder. Ifølge D1 må man finne «den mest bærekraftige måten da, hvor det skader minst mulig av naturen». D2 kommer inn på at det må være en balanse når man gjør «inngrep og styrer naturen sine ressurser», for eksempel når det gjelder fiske. Hen sier at «hvis en ikke nytter seg av ressursene, altså fisken, så kan det være, ehm, for stor produksjon av fiske, som kan føre enten til død, men samtidig så ordner naturen opp ... ehm ... mye selv, så, så det er på en måte å finne den der balansen [...]». Videre sier D2 at uenigheten knyttet til bærekraft handler om «hvor balansegrensen går [...] Hva er den bærekraftige balansegangen». D3 kobler seg på D1 sin ytring: «Nei, det her med bærekraft ... er jo det at, som D1 sier, at det er om å gjøre å være mest mulig bærekraftig, men det er ikke alltid det lar seg gjøre at det er helt bærekraftig». D3 trekker fram vindkraft, overfiske og stoffer som går ut i sjøen som eksempel på inngrep vi gjør for å sikre utviklingen, som påvirker arter. «Men så er det den balansen du snakker om og da, at man eh, gjør inngrep for å sørge for en bedring, men samtidig vil inngrepene kunne påvirke, eh, de ressursene, da». D3 runder av med å si at man vil være mest mulig bærekraftig, men at det «ikke er mulig å gjennomføre alt helt bærekraftig».

FUNN: SAMTALE OM PÅSTANDEN «FORNYBAR ENERGI ER REN OG BÆREKRAFTIG»

I denne delen av samtalen presenterer jeg funnene ut fra de to kategoriene «betydningen av ordene ren og bærekraftig», og «inngrep i naturen».

Betydningen av ordene ren og bærekraftig

D1 sier at diskusjonen om hvorvidt fornybar energi er ren og bærekraftig, kommer som en forlengelse av diskusjonen om den første påstanden. Hen sier at fornybar energi i utgangspunktet skal være ren og bærekraftig, og at «ikke-fornybar energi står som en motpol» til dette. Videre trekker D1 fram at det kan skje at vindmøller blir plassert i sårbar natur, og at fugler kan fly inn i dem og bli drept. Hen påpeker at man kan ødelegge naturområder «selv om man skal bruke det til noe som er mer miljøvennlig enn det som ikke er det». D1 tenker at sammenliknet med konsekvensene av at man bruker olje, gass og kullkraft, er konsekvensene av fornybar energi «så utrolig minimale». D2 mener at det er «en del ulemper» med fornybar energi som gjør at hen ikke kan si seg helt enig i at den er «bare ren». Når det gjelder hvorvidt den fornybare energien er bærekraftig, så påpeker D2 at naturen vil bli påvirket, at det er «menneskelige inngrep i det», og at dette kanskje vil forringe natursystemene. D3 trekker opp et skille mellom ren og bærekraftig, og sier at hen er «delvis uenig» i at fornybar energi er bærekraftig, og «delvis enig» i at fornybar energi er ren. Her innfører D3 altså et fjerde svaralternativ, «delvis uenig», for hvordan man stiller seg til påstanden.

Inngrep i naturen

D1 vil ikke si seg helt enig i påstanden om at fornybar energi er ren og bærekraftig, fordi det alltid vil være konsekvenser. «Når man gjør inngrep i naturen, så gjør man jo inngrep i naturen», uansett om formålet er utbygging av fornybar energi, mener D1. D2 ville ha sagt seg uenig i påstanden «Fornybar energi er *bare* ren og bærekraftig», men når påstanden ikke inneholder ordet *bare*, velger hen å si seg delvis enig. Videre sier D2 at det handler om at det er et skille mellom de ressursene som brukes, og prosessen med «å lage disse tingene, med å sette det i stand». D3 påpeker at fornybar energi er noe som kommer fram som «kun positivt», men at «det gjøres jo inngrep i naturen uansett om han er fornybar eller ikke fornybar». Ifølge D3 går inngrep i naturen utover arter og ressurser. Av den grunn vil hen ikke si seg enig i at fornybar energi er bærekraftig. D3 mener likevel at dersom man veier fordeler og ulemper opp mot hverandre, «ender man jo på at det er mye mer positivt selvfølgelig enn med ikke-fornybar».

D3 er opptatt av «det å få awareness, da», og at man må formidle til elever at «vi må sette oss inn i det her og, og se konsekvensene». Videre trekker D3 fram forevar-prinsippet og er opptatt av at man må ta vare på ressursene og forvalte dem riktig. D1 følger opp med å si at det var fint at de kunne snakke om prosessen med å installere fornybar energi, ikke bare om «utkommet der, eller resultatet av å

utvinne og bruke fornybar energi». D1 påpeker at det virker som om de tre deltakerne er enige om at alle inngrep er inngrep, at uansett formål så vil det «alltid være menneskets utnyttelse av naturen til vår fordel». D2 tror det er lurt å skille mellom den fornybare energien som ikke bruker opp ressursene, og prosessen fram, med «de evigvarende inngrepene i natur».

D2 mener at påstanden om at fornybar energi er ren og bærekraftig, ikke fullt ut kan «rettferdiggjøres som enig», og at det aktuelle oppslaget fra *Grønne greier* viser litt av problematikken og «de litt mer negative sidene», samtidig som det viser at «vi får ren energi med vindmøllene». Ifølge D2 må man vurdere hva som «veier tyngst». D3 sier at dersom man tar utgangspunkt i bildet i oppslaget, så ser man mennesker som stiller seg «veldig forskjellig» til vindkraft. Videre sier D3 at det er noen former for fornybar energi som medfører mindre naturinngrep enn det vindkraft gjør, for eksempel solcellepanel. D3 vil derfor heller hevde at solcellepanel er bærekraftig, enn at vindkraft er det. Ifølge D3 må man hele tiden tenke på naturinngrep og hvilke forandringer man gjør som kan påvirke økologisk mangfold.

Mot slutten av økten forteller D1 at hen i forbindelse med den samiske nasjonaldagen er blitt oppmerksom på begrepet grønn kolonialisering. D1 forklarer at det handler om at «deres naturområder som blir brukt til rein eller [...] vannkilder og sånne ting sant, det forsvinner når man skal holde på å lage vannkraftverk». Hen viser til Alta-saken som eksempel og sier at selv om man har gode hensikter og vil lage fornybar energi, så kan det gå utover «urfolks bruk av naturen som er mye mer bærekraftig og balansert». Dette er et innspill som bringer et helt nytt perspektiv inn i samtalen. Ytringen følges ikke opp i denne omgangen av de andre deltakerne, og samtalen avsluttes.

FUNN: INDIVIDUELL LOGG

I loggen ble deltakerne bedt om å svare på tre konkrete spørsmål: «Hva mener du om sammenhengene mellom norskfaget og bærekraftig utvikling?», «hva er dine umiddelbare tanker om litteratursamtalen du nå har deltatt i?» og «hva mener du kan være dilemmaer knyttet til fornybar energi?». Disse spørsmålene er utgangspunktet for de tre analysekategoriene «sammenhengene mellom norskfaget og bærekraftig utvikling», «umiddelbare tanker om litteratursamtalen» og «dilemmaer knyttet til fornybar energi».

Sammenhengene mellom norskfaget og bærekraftig utvikling

D1 mener at det å lære hva bærekraftig utvikling innebærer, fører til danning, og at det «oppmuntrer til kritisk tenkning, siden det er viktig å være kritisk til bruken av begrepet og kunne avdekke uriktig bruk av begrepet». D2 skriver at bærekraftig utvikling er et overordnet tema som også gjelder norskfaget. Sammenhengen mellom norskfaget og bærekraftig utvikling kan ifølge D2 knyttes til «litteratur om urfolk, naturressurser, bruk og forbruk, arealkonflikt». D2 trekker også fram retorikk, reklame, analyse og tolkning av tekst, formidling av budskap og bevissthet om forholdet mellom avsender og mottaker som relevant med tanke på bærekraftig utvikling. D3 hevder at det i norskfaget er særlig viktig å hjelpe elevene til å tenke kritisk i forbindelse med at man leser tekster med tematikk knyttet til bærekraftig utvikling.

Umiddelbare tanker om litteratursamtalen

D1 hevder at det var «[v]eldig lærerikt å ta del i denne litteratursamtalen», og skriver videre om eget engasjement i miljøvern og det å leve miljøvennlig i hverdagen. D1 påpeker også at selv om samtalen har vært konsentrert rundt «miljøvennlig energi og ressursbruk», er bærekraft et tema som «gjennomsyrrer alle delene av samfunnet vårt». Krig, fred, handelsavtaler, mottakelse av flyktninger, integrering og forvaltning er temaer som D1 nevner som aktuelle i forbindelse med bærekraftig utvikling. D2 skriver at de har hatt spennende meningsutvekslinger rundt miljøutfordringer, blant annet om fordeler og ulemper med fornybar energi. Videre påpekes at dette kan være en inngang til det nye tverrfaglige temaet bærekraft i læreplanen. D3 synes at det var «kjekt å få innblikk i de andre studentene sine synspunkter», og at samtalen åpnet for kritisk tenkning og diskusjon. D3 mener også at *Grønne greier* «fungerte svært bra i forhold til litterær samtale», og kunne tenke seg å bruke denne boka i undervisning på mellomtrinnet.

Dilemmaer knyttet til fornybar energi

D1 trekker her fram «urfolkproblematikk» og grønn kolonialisering, som denne deltakeren også brakte inn i samtalen med de andre deltakerne. D1 skriver at grønn kolonialisering dreier seg om at «naturressurser som urfolk er avhengige av i sin livsstil blir forvaltet av staten for å bli brukt til energiutvinning». Både vannkraftverk og vindkraftverk nevnes her som eksempel, og Alta-saken nevnes spesielt.

D1 skriver at menneskene ser på seg selv som en overlegen art og tar mer plass enn andre arter. Eksempelet med at vindmøller kan bli plassert i sårbare områder

og forårsake fugledød, blir trukket fram her. Noe nytt som kommer fram her, som ikke ble nevnt i samtalen, er en konkret tilnærming til problemløsning: «For eksempel har jeg sett at man maler den ene vingen til vindmøllen svart, og dette har redusert antall fugler som flyr inn i vindmøllene og dør». D1 kommer også inn på at vannkraftverk kan påvirke fiskebestand og andre arter, og skriver at det er mye mer man kunne ha sagt om dette temaet.

D2 hevder at et dilemma som knytter seg til fornybar energi, ligger i «produksjons- og plasseringsproblematikken». Hen mener at fornybar energi i seg selv er ren, fordi den ikke bruker opp ressursene, som er sol, vann og vind, mens produksjonen av vind- og vannkraftverk medfører utfordringer. D2 trekker også fram at det er lite urørt natur igjen, og at det er konflikter knyttet til «tur i skog og mark» og synet på «den reine naturen». D3 skriver at det i samtalen kom fram at fornybar energi ikke nødvendigvis er bærekraftig, men at det til vanlig «kun blir assosiert med noe positivt». Ifølge D3 fører dette til at mange lar være å stille seg kritisk til «den fornybare energien sin innvirkning på naturen og dermed ressursene våre». Videre trekker D3 inn generasjonsperspektivet ved å stille spørsmål om hvorvidt neste generasjon vil ha tilgang på de samme ressursene som vi har tilgang på i dag.

DISKUSJON

Forhandlinger om mening i litteratursamtalen

De fire kategoriene «bruken av bærekraftbegrepet», «å veie fordeler og ulemper opp mot hverandre», «betydningen av ordene ren og bærekraftig» og «inngrep i naturen» er alle relevante med tanke på dilemmaer og forhandlinger om mening. Forhandlingene om mening kommer til syne i refleksjonene innad i hver ytring, i relasjonene mellom de ulike ytringene og i relasjonene mellom de ulike delene av samtalen.

I diskusjonen om bærekraftbegrepet er deltakerne inne på noe som er svært relevant med tanke på bærekraftdilemmaer, nemlig det at ulike mennesker legger ulikt innhold i begrepet. Når det er bred enighet om at et ord eller begrep «klinger bra», samtidig som man legger ulikt innhold i begrepet, kan dette bidra til å tilsløre reelle konflikter og dilemmaer. At man legger ulikt innhold i bærekraftbegrepet, kan knyttes til at bærekraftig utvikling er et svært mangfoldig begrep. Det kan også knyttes til at ordet bærekraft var i bruk i lang tid før det ble koblet sammen med bærekraftig utvikling, i betydningen «bæreevne». Ordet bærekraft har to grunnbetydninger: «Kraften til å bære noe tungt, og det at en utvikling eller aktivitet kan opprettholdes over tid» (Tjernshaugen, 2022). Bærekraft er altså et ord som kan

fylles med litt ulikt innhold, og det kan være nyttig å diskutere hvordan dette ordet blir brukt, og hvorfor. Når D2 trekker inn forbindelsen mellom tåleevne og bærekraft, kan dette knyttes til den betydningen bærekraft har hatt fra før bærekraftig utvikling ble etablert som begrep. Selv om deltakerne er opptatt av at bærekraftbegrepet kan bli brukt feil, ser det ut til at de likevel mener det bør være en fleksibilitet knyttet til bruken av begrepet når de snakker om å finne «den mest bærekraftige måten», og om at man ikke må ha en for begrensende oppfatning av hva som er bærekraftig. Generasjonsperspektivet trekkes eksplisitt fram som sentralt med tanke på bærekraft av to av deltakerne. D2 viser til at man skal overlevere jorda «i samme tilstand eller bedre» til neste generasjon, mens D3 sier at dersom de samme ressursene ikke er der for neste generasjon, så er ikke det man driver med, bærekraftig.

Et helt konkret uttrykk for at det har foregått forhandlinger om mening i løpet av samtalen, er når D1 sier at det de andre har sagt, «fikk meg til å på en måte utvide synet mitt litt på bærekraft». Her gir deltakeren uttrykk for å ha justert sine egne oppfatninger i møte med de andres innspill. Når D1 trekker fram negative konsekvenser av vindkraft allerede i diskusjonen om påstanden «enten er det bærekraftig, eller så det ikke bærekraftig», som er hentet fra kapittel 4, og som er den første påstanden som diskuteres i litteratursamtalen, kan dette være en konsekvens av at deltakerne på forhånd har lest både kapittel 4 og kapittel 6. I kapittel 4 tematiseres ikke ulike konsekvenser av vindkraftutbygging, mens dette er tilfelle i kapittel 6. Det kan derfor se ut til at det å lese de to kapitlene i sammenheng åpner for at deltakerne kan trekke koblinger mellom det som påstås i de ulike kapitlene.

Flere ganger virker det som at deltakerne reflekterer samtidig som de snakker. Dette skjer for eksempel når D2 reflekterer over det å finne balansen når man gjør «inngrep og styrer naturen sine ressurser». Her tar D2 mange pauser, gjentar ord og leter etter de rette ordene. Samtalen har på denne måten preg av utforskning og utprøving av resonnementer. Det at deltakerne innimellom tar mange pauser når de snakker, leter etter ord og «tenker høyt», kan også være et uttrykk for at de er i en tankeprosess der de prøver ut resonnementer, reflekterer og forhandler om mening.

Det å skille mellom «delvis enig» og «delvis uenig», som D3 gjør i diskusjonen om ordene ren og bærekraftig, tolker jeg som et uttrykk for et behov for å markere at man er mer uenig i at den fornybare energien er bærekraftig enn at den er ren, men at man ikke vil si seg helt uenig eller helt enig, verken når det gjelder ren eller bærekraftig. D1 følger opp dette innspillet med å si at hen synes det var «et fint skille her som ble trukket, mellom ren og bærekraftig». Hen er enig i «hvert fall ut fra det jeg vet, at den er ren», men at man kan stille spørsmål ved om den fornybare energien er helt bærekraftig. Deltakerne viser flere ganger til det andre har sagt, for

eksempel ved å si at de er enige i et tidligere utsagn. D3 sitt forslag om å skille mellom begrepene ren og bærekraftig energi er et eksempel på et innspill som tydelig fikk gjennomslag hos de andre deltakerne. Det virker som om deltakerne er enige om at det er fornuftig å skille mellom disse ordene. De uttrykker en klar oppfatning om at *ren* betyr noe annet enn bærekraftig, uten at de avklarer dette ordets betydning i løpet av samtalen. Betydningen av ordet *bærekraftig* blir mer eksplisitt diskutert. I en videre undervisning om temaet bærekraftig utvikling ville det vært interessant å jobbe videre med å undersøke betydningen av ordet *ren*.

Når D1 bringer urfolksperspektivet og grønn kolonialisering inn i samtalen, er dette også et uttrykk for forhandling om mening, all den tid det kan leses som et innspill til at dette er perspektiver som hører hjemme i energidebatten, selv om det ikke kommer fram i den teksten de har lest. Dette var et perspektiv som ikke ble fulgt opp i samtalen. Det kan være ulike grunner til dette. Det kan kanskje skyldes at dette ikke var noe de andre deltakerne hadde så mye kunnskap om eller så mange meninger om. En annen forklaring kan være at de ut fra både tidsbruk og strukturen på samtalen oppfattet at det var på tide å avslutte samtalen.

Forhandlinger om mening i de individuelle loggene

I de individuelle loggene som ble skrevet umiddelbart etter litteratursamtalen, skjer det også forhandling om mening, i den forstand at en del av momentene fra samtalen blir utdypet og diskutert. For eksempel kom et konkret tiltak for å forhindre fugledød i forbindelse med vindkraft først fram i en av deltakernes individuelle logg. Det foregår også en form for forhandling når en av deltakerne understreker at bærekraftig utvikling er mer enn de temaene som er blitt tatt opp i samtalen, og nevner andre aktuelle tema som for eksempel krig, fred, handelsavtaler og integrering. Dette kan leses som innspill til hva denne deltakeren kunne synes det var interessant å diskutere i forbindelse med videre arbeid med temaet bærekraftig utvikling. Når det gjelder tanker om dilemmaer knyttet til fornybar energi, ser man i loggene at deltakerne peker på både dilemmaer som er uttrykt i den litterære teksten de har lest, for eksempel fugledød, og andre relevante dilemmaer som ikke kommer fram i den litterære teksten, som for eksempel dreier seg om samiske interesser og grønn kolonialisering. Når deltakeren hevder at det er mye mer å si om temaet dilemmaer knyttet til fornybar energi, vitner dette om et engasjement for emnet. I en vanlig undervisningssituasjon ville det i denne forbindelsen vært interessant å forsøke å få tak i hva mer studenten ville sagt om temaet, og om hvilke deler av temaet hen er spesielt interessert i. Dette kunne ha blitt fulgt opp i senere undervisningsøkter.

Når det gjelder sammenhenger mellom norskfaget og bærekraftig utvikling, ser det ut til at alle de tre deltakerne er spesielt opptatt av det å oppøve evnen til å lese og tenke kritisk, og det å ha et bevisst forhold til hva som formidles, og hvordan det formidles, i ulike tekster som berører bærekraftig utvikling. Når D2 trekker fram «litteratur om urfolk, naturressurser, bruk og forbruk, arealkonflikt», kan dette være et uttrykk for at D2 har tatt med seg D1 sitt innspill om urfolksperspektivet inn i sine egne refleksjoner rundt bærekraftig utvikling i forbindelse med norskfaget. I forbindelse med deltakernes umiddelbare tanker om litteratursamtalen kommer det fram at to av deltakerne gjør eksplisitte koblinger mellom hva som er blitt gjort i denne økten, og hva som kunne ha blitt gjort i en undervisningsøkt knyttet til bærekraftig utvikling i grunnskolen.

AVSLUTTENDE REFLEKSJONER

Hensikten med dette kapittelet har vært å undersøke hvordan lærerstudenter kan ha en utforskende litteratursamtale om energi- og bærekraftdilemmaer med utgangspunkt i to kapitler i barneboka *Grønne greier* (Mathismoen & Jordahl, 2018), for på denne måten å bidra til utviklingen av den norskfaglige økodidaktikken i lærerutdanningene. I en undervisningssituasjon hvor man underviser de samme studentene over tid, vil man ha anledning til å kunne plukke opp temaer eller ideer som studentene gir uttrykk for i løpet av samtalen, og jobbe videre med disse i en senere undervisningsøkt. Deltakerne er inne på dilemmaer der behovet for fornybar energi kommer i konflikt med andre verdier og interesser, knyttet til blant annet økologisk mangfold, dyremangfold, urørt natur og urfolksperspektiv. I videre undervisning ville det være interessant å finne ut mer om disse ulike konfliktene. Hvilke interesser og verdier er det som står på spill? Er noen hensyn og behov viktigere enn andre når man skal finne løsninger? Gjennom å diskutere slike spørsmål kan man også komme nærmere et svar på om det dreier seg om reelle dilemmaer eller ikke.

Man kan også arbeide med påstander som har kommet fram i samtalen, på samme måte som deltakerne har tatt stilling til og diskutert påstander hentet fra *Grønne greier*. Eksempler på påstander man kunne diskutert, er «i forhold til konsekvensene av at man bruker olje, gass og kullkraft, er konsekvensene av fornybar energi minimale», «det er ikke mulig å gjennomføre alt helt bærekraftig» og «vi må prøve og feile». På denne måten tar man utgangspunkt i studentenes egne utsagn for å arbeide videre med bærekrafttematikk. En annen mulighet kunne være å utforske og jobbe videre med begreper som deltakerne har brakt inn i samtalen, for eksempel føre-var-prinsippet eller grønn kolonialisering, og også deltakernes egne

uttrykk og formuleringer, som for eksempel «den bærekraftige balansegangen» og «å bruke bærekraftbegrepet til sin fordel».

Det kunne være interessant å tilrettelegge for videre utforskning av eventuelle motsetninger i ulike innspill som har kommet fram, for eksempel om det er en motsetning mellom tanken om at man må prøve og feile, og ideen om å følge føre-var-prinsippet. Her kan man diskutere hvorvidt disse to tilnærmingene er forenlig, eller om man må velge det ene prinsippet på bekostning av det andre.

I og med at deltakerne var opptatt av å skille mellom de to begrepene ren energi og bærekraftig energi, kunne det også være interessant å diskutere nærmere hva de legger i ordet «ren», fordi betydningen av dette ordet i langt mindre grad enn ordet «bærekraftig» blir reflektert over og avklart i løpet av samtalen.

I en ordinær undervisningssituasjon vil en lærer ikke få med seg alt de ulike gruppene snakker om, og man vil som oftest ikke ha tatt lydopptak av samtalen. En måte å få innsikt i hva som er blitt diskutert i de ulike gruppene, kan være at studentene skriver logg i slutten av økten. Læreren kan ta utgangspunkt i det som kommer fram i loggene i planleggingen av videre undervisning, og på denne måten sørge for å ivareta og bygge videre på studentenes perspektiver. Dette kan bidra til en mer dialogisk og pluralistisk undervisning.

Både arbeidsmåte og litterær tekst er blitt valgt med tanke på at det skal oppleves som relevant, ikke bare for studentenes egne diskusjoner, men også for arbeidet i grunnskolen. Ulike tilpasninger kan gjøres ut fra hvilket trinn man underviser på, og ut fra hvilke rammebetingelser man har. Dialogspillet kunne for eksempel ha blitt gjennomført ved hjelp av et spillebrett med feltene «enig», «delvis enig» og «uenig», som deltakerne da kunne ha plassert lapper med de ulike påstandene på. Dette kan gjøre det lettere å beholde fokus i samtalen. En slik måte å gjennomføre dialogspillet på kan være lettere for elever i grunnskolen fordi spillbrettet og de fysiske lappene fungerer som konkrete, og oppdraget blir på denne måten tydeliggjort, og kanskje også ufarliggjort. Utgangspunktet i en pluralistisk undervisningstradisjon har hatt konsekvenser for planleggingen og gjennomføringen av undervisningen og kommer til uttrykk i analyse materialet. Det pluralistiske kommer blant annet til syne når deltakerne kommer med innspill i diskusjonene som ikke er direkte forankret i teksten de samtaler om, men som de har kjennskap til fra andre kilder, og som kan være uttrykk for hvordan de personlig posisjonerer seg med tanke på synet på forholdet mellom mennesker og natur. Jeg har erfart at deltakerne får mulighet til å reflektere, «tenke høyt», utveksle synspunkter og perspektiver og forhandle om mening. Jeg har hatt et konkret mål om at deltakerne skal diskutere spørsmål knyttet til bærekraft og energi med utgangspunkt i to spesifikke kapitler i *Grønne greier*, samtidig som målsettingen har vært svært åpen på

den måten at jeg ikke har hatt bestemte forventninger knyttet til hvilke perspektiver studentene skulle vektlegge, og hva de skulle komme fram til. Perspektivene som blir løftet fram i samtaler, er avhengige av de ulike deltakernes posisjonering i synet på forholdet mellom menneske og natur, og deres bakgrunnskunnskaper og interesser.

REFERANSER

- Bakken, J. & Andersson-Bakken, E. (2021). Innholdsanalyse. I E. Andersson-Bakken & C.P. Dal-land (Red.), *Metoder i klasseromsforskning. Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 305–326). Universitetsforlaget.
- Fauskanger, J. & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98(2), 127–139.
- FN-sambandet. (2015). FN's bærekraftsmål. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- FN-sambandet. (2021, 2. juni). *Bærekraftsbiblioteket*. <https://www.fn.no/undervisning/undervisningsopplegg/5-7-trinn/baerekraftsbiblioteket>
- Frøyland, R. (2022). «Møllene er kanskje ikke så fine». Vindkraftdilemmaer og dannelsesideal i *Grønne greier* (2018). I B. Jager & N. Simonhjell (Red.), *Norsk litterær årbok* (s. 325–347). Samlaget.
- Garrard, G. (2012). *Ecocriticism* (2. utg.). Routledge.
- 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.
- Goga, N., Guanio-Uluru, L., Kleveland, K. & Rimmereide, H.E. (2023). Introduksjon til økokritiske dialoger. I N. Goga, L. Guanio-Uluru, K. Kleveland & H.E. Rimmereide (Red.), *Økokritiske dialoger* (s. 9–25). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215067148-23-00>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen* (LK20). <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/2.5.3-barekraftig-utvikling/>
- Mathismoen, O. & Jordahl, J. (2018). *Grønne greier: om natur og miljø og sånt*. Ena.
- Straume, I.S. (2017). *En menneskeskapt virkelighet. Klimaendring, sosiale forestillinger og pedagogisk filosofi*. Res Publica.
- Tjernshaugen, A. (2022, 29. mars). Bærekraft. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/b%C3%A6rekraft>
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Lærende møter*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/utvikle-praksis/ideer-til-levende-moter-og-hvordan-utvikle-praksis/lærende-moter/#a190319>
- Öhman, J. & Östman, L. (2019). Different teaching traditions in environmental and sustainability education. I K.V. Poeck, L. Östman & J. Öhman (Red.), *Sustainable Development Teaching. Ethical and Political Challenges* (s. 70–82). Routledge.