

Logrende trygghet

*Hund som spesialpedagogisk verktøy i
relasjonsbygging*

Aiza Maria Hansen



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultetet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2013

Logrende trygghet

*En studie om erfaringer rundt bruk av hund som
spesialpedagogisk verktøy for å bygge gode relasjoner i skolen*

Aiza Maria Hansen



«Utsiden av en hund er det beste som finnes for innsiden av et menneske»

(ADHD Norge, 2011)

«(...)Virkningen er helt ekstrem. Jeg pleier å si at hunden er det mest fantastiske og virkningsfulle pedagogiske verktøyet jeg noen gang har rådd over» (Informant 1).

© Aiza Maria Hansen

Vår 2013

Logrende trygghet

Aiza Maria Hansen

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Bakgrunn og formål:

Dyreassisterte intervensjoner inkluderer en rekke måter å inkludere dyr direkte og indirekte for å fremme menneskers helse og velvære. Bruken av dyr for å oppmuntre og trøste syke mennesker har funnet sted i mange år, men dokumentasjon og forskning på effektene av å inkludere dyr er av en mye nyere dato. I Norge har dyr funnet veien inn på institusjoner, i all hovedsak sykehjem, uten noen helsefaglig bakgrunn for dette. Det har likevel blitt registrert bedringer hos menneskene som fikk samvær med dyrene (Fine, 2011 og Borge, Martinsen & Moe, 2011). På grunnlag av dette ble jeg nysgjerrig på hva dyr og spesielt hund kan bidra med når det gjelder skole og læring. Trivsel og gode relasjoner til medelever og lærere er viktig for motivasjonen (Drugli, 2012). Vi blir oss selv i møte med den andre. Barnet sosialiseres ikke bare utenfra og inn, men i samspill. Det dreier seg om to *subjekter* som har *felles* opplevelser, men som samtidig er *forskjellige*. For å hjelpe eleven som sitter der «fryktelig engstelig» eller «fryktelig sinna» må man være på nivå med eleven og prøve å forstå elevens oppfatninger og følelser (Lund, 2004). Det er viktig at elevene føler seg hørt og sett. Kan en hund fungere som et spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med å bygge gode relasjoner i skolen?

Problemstilling:

Hvilke erfaringer finnes det for bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen?

Dette er en studie av erfaringer rundt bruk av hund i arbeidet med barn og unge i skolen. Der relasjoner og relasjonsbygging står sentralt. Fokuset er opplevelser og erfaringer ulike fagpersoner innenfor området har om det å bruke hund i sitt arbeid med barn og unge.

Metode:

Undersøkelsen er en pilotstudie med en kvalitativ forskningstilnærming. Undersøkelsen tar utgangspunkt i fenomenologien og hermeneutikken for å forstå data. Det er brukt semistrukturert intervju som metode for å samle inn datamateriale. Utvalget består av tre fagpersoner, som jobber på ulike områder, alt fra skole til pedagogisk – psykologisk tjeneste.

Alle tre intervjuene er utført ved møte med informantene, hvor det ble benyttet lydopptak. Opptakene ble transkribert i ettertid.

Resultater og konklusjon:

Mine informanternes erfaringsgrunnlag varierer, da de jobber, og har jobbet, innenfor ulike områder innenfor feltet, og har ulik bakgrunn. Der er imidlertid store likheter blant mine informanternes erfaringer rundt bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen. Samtlige hadde mange positive erfaringer rundt bruk av hund i skolen og de ulike effektene dette kan gi. Men mange av dem så også ulike utfordringer ved utføring av en slik intervensjon eller tiltak. Informantene ser på bruk av hund i skolen som et nyttig verktøy, som kan ha positiv innvirkning på både faglige og sosiale ferdigheter. Hunden kan ha ulike effekter, slik som å skape motivasjon hos elevene, skape ro og trygghet i ulike læringssituasjoner og å skape kontakt mellom både eleven og medelever, og eleven og lærer/spesialpedagog. Dette underbygges av tidligere forskning og teori på feltet, som omhandler bruk av hund i ulike sammenhenger. Når det gjelder utfordringer, så nevnte blant annet mine informanter at dette er en krevende jobb som krever høy kompetanse. Det er en del etiske aspekter man må tenke over før man setter i gang, disse går på blant annet valg av hund og valg av barn. De nevnte også at det er viktig med en positiv ledelse og at økonomi kan være en hindrende faktor. Likevel var samtlige av informantene enige om at utfordringer er overkommelige og de så heller på muligheter enn begrensninger. Videre forskning på området er nødvendig for å oppnå mer kunnskap på noe som er et relativt ukjent område innenfor spesialpedagogikken. Mer forskning og kunnskap på feltet kan bidra i en eventuell diskusjon om bruk av hund i skolen er en mulighet for å skape en bedre skolehverdag for elever med ulike vansker.

Forord

Dette er en masteroppgave skrevet i forbindelse med masterstudiet i spesialpedagogikk ved universitetet i Oslo. Jeg ville skrive om bruk av hund i skolen fordi jeg alltid har vært interessert i hund, og har selv sett den positive effekten hund kan ha både på meg selv, barn og eldre. På denne måten vokste min interesse for å undersøke om en hund kan ha positiv effekt på ulike barn med ulike vansker i skolen, og erfaringer rundt dette. Å imøtekomme ethvert barns behov i skolehverdagen, er en utfordring. Relasjoner blir i forskningslitteraturen vektlagt som en viktig faktor i dette arbeidet. Dersom elever opplever å ha gode relasjoner til lærere og medelever, trives de bedre, og det stimulerer til gode læringsopplevelser. Elever, uansett vanske, har et felles behov for å bli sett, hørt og forstått. De har behov for å føle ro og føle seg trygge på skolen. Kanskje kan en hund være et mulig nyttig verktøy for å bidra til dette?

Å skrive masteroppgave har vært en utfordrende, men spennende og lærerik prosess. Det har vært et krevende arbeid i et ukjent terreng, der jeg har måttet trå forsiktig fram uten noen form for kompass eller kart. Det har vært mye jobbing, tenking og drøfting underveis, men når jeg ser på den kunnskapen jeg har oppnådd og de refleksjonene jeg har gjort meg, så vet jeg at det har vært verdt all den tiden jeg har lagt ned i dette. Jeg håper denne studien kan bidra til at bruk av hund i skolen blir vurdert brukt som et mulig tiltak for å hjelpe barn som ikke har en god skolehverdag.

Dette har vært en krevende prosess, der jeg har vært avhengig av å ha gode støttespillere rundt meg, og det er mange som fortjener en takk. Jeg vil først og fremst takke min veileder, Kolbjørn Varamann. Jeg har mottatt kjempegod støtte og veiledning underveis. Tusen takk for at du har hatt troen på meg og min undersøkelse helt fra starten av. Ditt engasjement og dine innspill har betydd mye. Du har alltid satt av tid til meg når jeg har lurt på noe, tusen takk for det. Til mine informanter, tusen takk for at dere ville dele deres opplevelser og erfaringer. Deres bidrag har vært gull verdt, og dere har gitt mye som har hjulpet meg å belyse et viktig felt. En stor takk til min samboer og mine venner for innspill, tålmodighet og bidrag. Til sist vil jeg si tusen takk til min søster for hennes hjelp og innspill i slutfasen. Uten all deres støtte og bidrag hadde det blitt vanskelig å gjennomføre en slik studie.

Oslo, 2013, Aiza Maria Hansen

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema	1
1.2	Temaets aktualitet	2
1.3	Prosjektets formål og problemstilling	3
1.4	Avgrensning og begrunnelse for valg av teori og metode	4
1.5	Begrepsforståelse - begrepet læring	5
1.5.1	Intervensjon	7
1.5.2	Relasjoner	8
1.5.3	Dyreassistert spesialpedagogikk	8
1.6	Oppgavens oppbygning	9
2	Teoretisk rammeverk og forskningsresultater	11
2.1	Betydningen av relasjoner i skolen	11
2.2	Dyreassisterte intervensjoner	13
2.2.1	Dyreassistert spesialpedagogikk	15
2.3	Forholdet mellom hund og menneske	17
2.3.1	Psykologiske og beroligende effekter	18
2.3.2	Motiverende effekter	21
2.3.3	Sosialiserende effekter	22
2.4	Bruk av hund i skolen	24
2.4.1	Lesehund	24
2.4.2	Skolehund	26
2.4.3	Krav til hunder som brukes i skolen	27
2.4.4	Etiske aspekter ved bruk av hund i skolen	28
2.5	Oppsummering	29
3	Forskningsprosessen	30
3.1	Forskningsdesign og metode	30
3.1.1	Kvalitativ metode	31
3.1	Vitenskapsteoretisk grunnlag	33
3.1.1	Fenomenologi	33
3.1.2	Hermeneutikk	34
3.1.3	Førforståelse	35
3.2	Utvalg	35
3.2.1	Utvalgsmetode	36
3.2.2	Utvalgskriterier	36
3.2.3	Det endelige utvalget	37
3.3	Forberedelser	38
3.3.1	Intervjuguide	38
3.3.2	Prøveintervju	39
3.4	Gjennomføring	39
3.4.1	Rollen som intervjuer	40
3.4.2	Informantene som intervjupersoner	41
3.5	Behandling og analyse av data	41
3.5.1	Transkribering	42
3.5.2	Analyseprosessen	43
3.6	Forskningens kvalitet	45

3.6.1	Troverdighet	46
3.6.2	Overførbarhet.....	47
3.6.3	Bekreftbarhet.....	48
3.6.4	Pålitelighet	49
3.7	Etiske aspekter.....	50
3.7.1	Informert og fritt samtykke.....	50
3.7.2	Konfidensialitet.....	51
3.7.3	Hensynet til utsatte grupper	51
3.7.4	Egen forskerrolle.....	52
4	Presentasjon, analyse og drøfting av resultatene	54
4.1	Psykologiske og beroligende effekter	55
4.1.1	Beroligende effekter	55
4.1.2	Psykologiske effekter	57
4.2	Motiverende og sosialisierende effekter	58
4.2.1	Motiverende effekter.....	59
4.2.2	Solisierende effekter	62
4.3	Utfordringer ved bruk av hund i skolen	64
4.3.1	Valg av hund og barn	65
4.3.2	Etiske aspekter	67
4.3.3	Økonomi og ledelse	67
4.4	Hund som en mulig «brobygger» i skolen?	69
5	Avsluttende refleksjoner og oppsummering.....	71
5.1	Mine funn	72
5.2	Metode.....	73
5.3	Videre forskning	74
	Litteratur liste.....	76
	Vedlegg / Appendiks.....	82

1 Innledning

Innledningsvis kommer en redegjørelse for bakgrunnen for valg av temaet «logrende trygghet», hva som gjorde at jeg kom inn på dette temaet og hvorfor dette er viktig å sette søkelys på innenfor feltet spesialpedagogikk. Deretter presenterer jeg problemstillingen, samt en beskrivelse av framgangsmåten brukt for å belyse problemstillingen. Videre vil jeg komme med en begrepsavklaring. Jeg finner det naturlig å avklare noen begreper som brukes mye i oppgaven, fordi ikke alle begreper er like klare i sin definisjon. Til sist kommer en oversikt over oppgavens oppbygning.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Dyreassisterte intervensjoner går ut på å inkludere dyr direkte og indirekte for å fremme menneskers helse og velvære. Man har i mange år brukt dyr for å oppmuntre og trøste syke mennesker, men dokumentasjon og forskning på effektene av dette er av en mye nyere dato. Personer som Florence Nightingale, Boris Levinson og Sigmund Freud var blant de første som skrev om bruk av dyr i egen praksis, og om hvilke bedringer de så hos sine pasienter. I Norge har man også begynt å bruke dyr på slik måte, i all hovedsak sykehjem, uten noen helsefaglig bakgrunn for dette. Det har likevel blitt registrert bedringer hos menneskene som fikk samvær med dyrene. Dyreassisterte intervensjoner er et paraplybegrep som omfatter alle former for aktiviteter og intervensjoner hvor man bevisst inkluderer dyr i en eller annen form i arbeid med mennesker (Antrozoologisenteret, 2011 og Poter uten grenser, 2012). Hva kan så hundens rolle i spesialpedagogisk arbeid være?

Det er viktig med gode relasjoner mellom lærer og elev, både sosialt og faglig. Dette bidrar til å skape motivasjon og trivsel hos elevene. I analysene av data fra Elevundersøkelsen er et positivt emosjonelt forhold til lærerne en av faktorene som har størst betydning for høy motivasjon og innsats. Elevene må føle at lærerne kjenner dem, bryr seg om dem, og respekterer dem (Kunnskapsdepartementet, 2010). Dette bekrefter John Hatties (2010) forskning referert i Nordahl (2010). Han skriver i boken sin «Visible learning» om hvilke faktorer som har mest betydning for læringsutbytte til elever. Resultatene viser relativt entydig at relasjonen har stor betydning. Ifølge Hattie trenger vi lærere som har fokus på den enkeltes elevs tenkning, og som er med på å skape et miljø der det er lov å gjøre feil. Ingrid

Lund (2004) skriver at individet har sin egen opplevelsesverden, sin fortolkningsverden, og det blir krenkende dersom vi overser denne indre opplevelsen. Individet kan ikke forstås uavhengig av de relasjoner det står i til andre. Vi blir oss selv i møte med den andre. Barnet sosialiseres ikke bare utenfra og inn, men i samspill. Det dreier seg om to *subjekter* som har *felles* opplevelser, men som samtidig er *forskjellige*. For å hjelpe eleven som sitter der «fryktelig engstelig» eller «fryktelig sinna», må man være på nivå med eleven og prøve å forstå elevens oppfatninger og følelser. Det er viktig at elevene føler seg hørt og sett. Uansett hvor mange tiltak man setter inn, vil de ha liten eller ingen effekt hvis ikke barnet føler at det blir sett og hørt, og at personene rundt er noen de kan stole på. Elevene må oppleve trygghet og at de ulike læringssituasjonene er gode å være i. Kanskje kan en hund være et godt pedagogisk verktøy for å tilnærme seg dette.

Bakgrunnen for mitt valg av tema, Dyreassistert spesialpedagogikk (DASP), kommer av min interesse for hunders innvirkning på mennesker og deres hverdag. Jeg har selv vokst opp med hund og har satt veldig pris på ha hund rundt meg. Gjennom mine studier, der vi har lært om ulike vansker som barn kan streve med, har jeg alltid hatt i bakhodet tanken om at kanskje bruk av hund kan ha en effekt i spesialpedagogisk arbeid. Mange er godt kjent med gleden det gir å ha hund som følgesvenn og turkamerat. Det er de siste årene gjort mye forskning på dyrs effekt på mennesker, det er blant annet vist at hund kan ha en rekke positive fysiologiske og psykologiske effekter som redusert stress, senket blodtrykk og redusert angst og depresjon. En hund kan også ha effekt på motivasjonen og selvfølelsen. Studier viser også at sosial interaksjon kan bli fremmet når hund er til stede (Antrozoologisenteret, 2011). Nancy Parish-Plass (2008) viser at arbeid med dyreassisterte intervensjoner kan fremme kontakt og relasjonsdannelse; en hund vil kunne normalisere og skape trygghet i situasjonen. Dette fordi hunden bidrar til at fokuset flyttes fra personen og over på hunden.

1.2 Temaets aktualitet

Fordi dyreassistert spesialpedagogikk er et lite og ukjent område innenfor spesialpedagogikken, ser jeg det som høyst relevant å gjennomføre et slik prosjekt. Min oppgave kan forhåpentligvis skape interesse for mulighetene som kan ligge i å bruke hund i skolen. Kanskje kan denne oppgaven belyse et felt som i aller høyeste grad er aktuelt i dagens skole. Forskning viser at effektene omtrent utelukkende er positive, og kanskje dette kan bidra til at skolen og fagfolk som jobber med barn og unge tenker i litt andre og

«utradisjonelle» baner i valg av tiltak. Utfordringene i skolen er mange, og det er mange elever som sliter både faglig og psykososialt. Alle tiltak som da muligens kan være til hjelp, er svært aktuelle i dagens samfunn.

1.3 Prosjektets formål og problemstilling

Jeg vil sette søkelys på erfaringer rundt bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy. Som teoretisk ramme og bakteppe tar jeg utgangspunkt i at barn som har behov for spesialpedagogisk bistand, tar i bruk ulike strategier for å komme ut av avvikerrollen, og bruker mye energi på å føle seg sett, forstått, hørt og godtatt (Aasen, Nortug, Ertesvåg & Leirvik, 2005). Her er blant annet relasjonsbygging i skolen viktig (Nordahl, 2010). Jeg ønsker å benytte meg av en hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming (Lund, 2012), der jeg tar utgangspunkt i opplevelsene og erfaringene hos mine informanter. Dette blir en studie av erfaringer og subjektive opplevelser på området, som jeg vil prøve å forstå og få et innblikk i. Med dette utgangspunktet vil jeg se nærmere på erfaringer rundt den spesialpedagogiske bruken av hund for å etablere gode relasjoner i ulike læringssituasjoner. Relasjonen er grunnleggende for ethvert spesialpedagogisk tiltak (Nordahl, 2010) og jeg vil undersøke om hunden kan være en nyttig bidragsyter i relasjonsbygging i skolen.

Utfordringene ligger blant annet i at relasjon og relasjonsbygging er vanskelige faktorer å undersøke på en måte som gir dokumenterte forskningsmessige resultater. Imidlertid kan man undersøke dette ved å spørre elevene selv om deres opplevelse rundt dette, eller man kan måle faglig framgang før og etter bruk av hund, for å se om det er noen forandring. Jeg prøver å gripe dette an ved å gjøre en studie om erfaringer, opplevelser og holdninger for bruk av hund som bidragsyter i relasjonsbygging. Det jeg må huske på her, er å stille de rette spørsmålene. Formuleringen er viktig og bør tenkes nøye igjennom: Jeg ønsker å få tak i opplevelser og erfaringer, noe som kan være vanskelig, siden det bare er informantene selv som eier sin opplevelse og sine erfaringer. Til tross for flere dokumenterte studier på området dyreassistert intervensjon de siste årene, og en voksende interesse for feltet, er det fortsatt gjort lite norsk forskning på området dyreassistert spesialpedagogikk.

Det er ikke enkelt å komme fram til en problemstilling som dekker alle aspektene jeg vil belyse i dette prosjektet. Opprinnelig var meningen å ta utgangspunkt i barnets opplevelse av det å ha hund tilstede i sin skolehverdag, noe som viste seg å være vanskelig, fordi dette er et

svært lite felt i Norge. Det ville være vanskelig å få tak i informanter til prosjektet. Jeg valgte derfor å ta utgangspunkt i ulike fagpersoners erfaringer og opplevelser med det å bruke hund i sitt arbeide med barn, og jeg har utfra dette valgt følgende problemstilling:

Hvilke erfaringer finnes det med bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen?

Momenter jeg undersøker videre i en intervjuguide er:

- Hvilke momenter er det viktig å tenke over hvis man skal bruke hund i spesialpedagogisk arbeid?
- Hva bringer hunden inn i en lærings situasjon?
- Hva skjer med barna i lærings situasjoner der hunden er tilstede?

Jeg har benyttet to innfallsvinkler i arbeidet med å belyse problemstillingen ovenfor. Den første har vært å ta utgangspunkt i sentral og relevant teori og dokumentert forskning på området. Her har hovedfokuset vært på hvilken effekt dyr kan ha på mennesker, relasjonsteori og forholdet mellom dyr og mennesker. Den andre innfallsvinkelen bygger på resultatene fra datamaterialet etter intervjuer med de ulike informantene. Under presentasjon og drøfting av resultatene senere i oppgaven blir empirien fra datamaterialet presentert og drøftet opp mot sentral og relevant teori og dokumentert forskning på området.

1.4 Avgrensning og begrunnelse for valg av teori og metode

Jeg har i løpet av min arbeidsperiode med denne oppgaven blitt spurt av venner og familie om ulike utfordringer med det å bruke hund i skolen. Spørsmålene har handlet om allergi for hunder, frykt og også spørsmål rundt hvordan skolen kan ha råd til slike tiltak. Mitt mål er å sette lys på bruk av hund i skolen som et mulig og gjennomførbart tiltak. Selvfølgelig må man ta hensyn til slike faktorer som allergi, frykt og økonomi i praktisk gjennomføring av slike tiltak. Jeg vil imidlertid ikke gå særlig mye inn på disse begrensningene, det ville blitt for omfattende, og kunne i seg selv ha blitt en oppgave. Jeg vet at disse begrensningene fins, og at man selvsagt må ta hensyn til disse, men jeg vil med denne oppgaven rette fokuset på hvordan det er mulig å bruke hund i skolen og virkninger dette kan gi for ulike barn. Oppgaven vil derfor heller ikke handle om utførelse av dyreassistert spesialpedagogikk i

praksis og ulike oppgaver hunden må trenes i, men erfaringer rundt muligheter og virkninger rundt bruk av hund i skolen. Jeg vil imidlertid gå litt inn på hva man må tenke over før man setter i gang med slike tiltak. Dette fordi det er viktig å påpeke at det ikke er hvilken som helst hund som kan fungere i spesialpedagogisk arbeid, og tiltakene er heller ikke egnet for alle barn. Dette er kanskje heller et tilbud for de få, og valg av både hund og barn er viktige faktorer å tenke igjennom. Dette er helt elementære og avgjørende faktorer for om man i det hele tatt kan bruke hund i spesialpedagogisk arbeid, og er derfor viktige å ta med i denne oppgaven. Fordi fokus for oppgaven er dyreassistert spesialpedagogikk, vil jeg kun redegjøre kort for betydningen av relasjonsbygging i skolen, for deretter å gå over på dyreassisterte intervensjoner og dyreassistert spesialpedagogikk og virkninger av slike tiltak.

1.5 Begrepsforståelse – begrepet læring

Siden det ikke er kjent noen helt enhetlig definisjon på sentrale begreper som brukes gjennom oppgaven, ser jeg det som nødvendig å benytte en liten del av oppgavens omfang til å redegjøre for min forståelse og bruk av de ulike begrepene. Flere av begrepene som brukes gjennom oppgaven, slik som relasjoner, dyreassisterte intervensjoner og dyreassistert spesialpedagogikk, er det nødvendig å utdype videre. Det er behov for å redegjøre for ulike aspekter ved disse. Et av hovedbegrepene i denne oppgaven er begrepet læring. Jeg vil derfor benytte store deler av dette avsnittet til å utdype hva jeg legger i læringsbegrepet. Dette grunnet at læring er noe man streber etter å oppnå for alle elever i skolen, mens begreper som intervensjoner, relasjoner og dyreassistert spesialpedagogikk går mer ut på ulike tiltak man kan sette inn for å legge til rette for læring.

Skolen har en viktig oppgave og et ansvar overfor ulike elever (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). Hvordan kan man best imøtekomme ulike elever der de er, og sørge for at læring skjer også i situasjoner som ikke er fullt så lystbetonte eller interessante? Dette er store utfordringer for skolen og lærerne. Læring er altså skolens sentrale oppgave og læring er også målet med enhver spesialpedagogisk intervensjon og ulike dyreassisterte tiltak. Men hva er egentlig læring?

Det finnes mange ulike oppfatninger og teorier om hva læring er. Blant disse er ulike folkelige oppfatninger og ulike teoretiske syn på læring som for eksempel behavioristiske, kognitive, konstruktivistiske og sosiokulturelle teorier. Disse ulike teoriene har vidt ulike

perspektiver og menneskesyn (Askland & Sataøen, 2009). Vi som jobber med læringsprosesser har altså mange teoretiske ståsteder og forholde oss til, og de har alle noe å fortelle oss, på hver sin måte. Læring har blant annet blitt sett på som en prosess der et individ selv tilegner seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Individet «konstruerer» på denne måten sin egen kunnskap. Dette læringssynet er kanskje mest kjent fra den sveitsiske filosofen og psykologen Jean Piaget. Piaget definerte læring som en individuell, aktiv konstruksjonsprosess, kalt kognitiv konstruktivisme (Piaget, 1973). En annen mye omtalt retning innenfor læringsteori er det vi kaller sosial konstruktivisme. Her vektlegges det sosiale aspektet ved læring, og læring defineres som utvikling av kompetanse som foregår i en sosial prosess. Lev Vygotsky (1978) stod bak denne retningen, og mente at læring finner sted i samspill mellom mennesker, gjennom bruk av språk og i ulike møter i hverdagen.

Knud Illeris (2006) kombinerer disse to retningene, og ser på læring som noe som omfatter begge prosessene beskrevet ovenfor. Han mener læring skjer både i sosialt samspill med omgivelsene, men også individuelt, med en psykologisk bearbeiding på bakgrunn av dette samspillet. En annen som også kombinerer disse to perspektivene i sin definisjon av læring, er Bråten (2002). Han betrakter læring som noe som skjer «inne» i hodet, men også «utenfor», i samhandling og fellesskap med andre mennesker. Læring kan dermed defineres som at mennesker utvikler eller konstruerer forståelse på ulike områder, og øker sin kompetanse til å gjøre ting som de ønsker eller trenger å gjøre i samhandling med andre (Bråten, 2002).

Det finnes altså mange ulike teorier og oppfatninger rundt hva læring er. Felles for alle disse er at læring handler om forandring og utvikling gjennom endret kunnskap eller atferd på en eller annen måte (Bø & Helle, 2008). Læring kan slik sees på som en vekst i menneskers kompetanse i form av tilegnelse og økning av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Denne veksten er med på å blant annet forandre den lærendes syn på virkeligheten. Vi som mennesker streber etter å lære og man kan på mange måter si at læring i dagens samfunn blir sett på som en grunnleggende trang. I tillegg til ulike teorier om læring finnes det også ulike *former* for læring, og læring skjer ikke nødvendigvis bare på «skolebenken». Den praksisnære kunnskapen mennesker bruker for å utføre sine arbeidsoppgaver er for eksempel ikke fakta lært gjennom teori, men kunnskap som har oppstått i møte med arbeidsoppgaver og medarbeidere. Denne formen for læring kalles gjerne uformell læring, mens formell

læring er utdanning som gir formell kompetanse (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005).

Læring er, som vist ovenfor, komplekst med mange sider og aspekter. Det er utenfor oppgavens omfang å fordype seg i læringsbegrepet. Jeg forholder meg til Bråtens (2002) definisjon når jeg i denne oppgaven nevner begrepet læring. I tråd med dette betrakter jeg læring som noe som skjer «innenfor» hodet, men også «utenfor» i samhandling med andre mennesker. Det er i denne samhandlingen det også kan oppstå faktorer som kan skape både positive og negative læringsopplevelser for eleven. Eksempler på negative læringsopplevelser kan for eksempel være at situasjonen føles utrygg for eleven, eller at eleven ikke finner roen for å kunne konsentrere seg om klasseromsundervisningen. Den voksne må da med ulike tiltak prøve på best mulig måte å skape en positive læringsopplevelse ved å fjerne de negative elementene, slik som uro og utrygghet. Felles for ulike former for læring kan være at den påvirkes av omgivelsene barnet er i, eller av hvordan menneskene i omgivelsene reagerer på det barnet gjør. Det er derfor vi som voksne har ansvaret for å legge til rette for en god læringssituasjon for eleven. Vi må da sette inn ulike tiltak som kan bedre læringssituasjonen. Kanskje kan ett av disse tiltakene være å bruke hund som verktøy i skolen?

1.5.1 Intervensjon

Jeg nevner i oppgaven begrepet «intervensjon» i ulike sammenhenger. En mulig måte å tilnærme seg begrepet er å se på *intervensjon* som en forebyggende og avhjelpende prosess, der man ønsker å hjelpe et annet menneske i en uheldig utvikling. Hensikten kan være å fremme forbedring, optimalisering og framgang. Dyrassisterte intervensjoner og vektlegging av relasjonen lærer-elev kan være tiltak som man kan sette i gang for å prøve å tilnærme seg en slik hensikt (Bø og Helle, 2008). I spesialpedagogisk praksis er det ofte snakk om viktigheten av *tidlig intervensjon* (Befring & Tangen, 2008). Tidlig intervensjon betyr, hvis man ser på definisjonen av intervensjon over, å gripe inn så tidlig som mulig når en blir bekymret for et annet menneske. Tidlig hjelp kan forhindre at problemene blir store og vanskeligere å håndtere. Det er en slik hjelp man i en spesialpedagogisk sammenheng setter inn når man ser at ulike elever i skolen ikke trives på skolen eller ikke mestrer skolehverdagen med de oppgaver som følger med. Intervensjonsbegrepet er et flertydig begrep som det ikke er noen enkel definisjon på. Jeg ser på intervensjonsbegrepet, slik det er brukt i min oppgave, som ulike hjelpende tiltak man setter inn forebyggende, og som har en

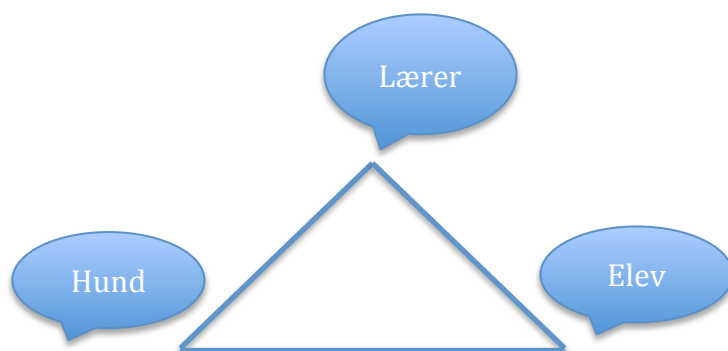
intensjon om å snu en uheldig læringsprosess ved å legge til rette for positive læringsopplevelser. Jeg ser også da på tidlig intervensjon som ulike tiltak som settes inn tidligst mulig i en slik utviklingsprosess.

1.5.2 Relasjoner

Norsk skole står overfor en rekke utfordringer når det gjelder elevenes læringsutbytte.

Relasjonsbygging kan betraktes som en undervurdert variabel innen undervisning og læring.

Elever som opplever at de har lærere som anerkjenner, verdsetter og liker dem, har et klart bedre faglig og sosialt læringsutbytte i skolen enn de elevene som ikke har et godt relasjonelt forhold til sine lærere. (Linder, 2012). Relasjonsbygging er sentralt på mange nivå og mellom flere personer i et skolemiljø. I eneundervisning med en elev, der man bruker hund, kan man tenke seg en trekant der læreren (eller spesialpedagogen) er i ett hjørne, eleven i ett og hunden i ett (illustrert under). Strekene mellom de tre hjørnene kan da illustrere relasjonen mellom de enkelte individene som er tilstede i den gitte situasjonen. Det ligger mange utfordringer i de ulike relasjonene her, men også muligheter. Disse tre bidragsyterne skaper sammen en læringssituasjon, og relasjonen mellom både for eksempel lærer – elev, lærer – hund og elev – hund er viktige. Alle disse relasjonene er avgjørende for om det skapes en god læringssituasjon for eleven. Når jeg bruker begrepet relasjoner i oppgaven, ser jeg for meg en slik trekant som er illustrert under. Man har personen som utøver intervensjonen, man har hunden, man har eleven og de ulike relasjonene dette gir.



1.5.3 Dyreassistert spesialpedagogikk

Dyreassistert spesialpedagogikk er en del av paraplybegrepet *dyreassistert intervensjon*, som brukes i forbindelse med ulike intervensjoner hvor bruk av dyr kan være til hjelp for å fremme positiv virkning i interaksjon med mennesker med ulike behov (Fine, 2011).

Jeg velger å ta utgangspunkt i en definisjon som ble laget av noen studenter som tidligere introduserte begrepet Dyreassistert Spesialpedagogikk i forbindelse med sin masteroppgave:

Dyreassistert spesialpedagogikk er en målrettet intervensjon der dyr som oppfyller bestemte kriterier brukes som en ressurs og som en integrert del av et tiltak for barn og unge med særskilte behov. Formålet skal være å fremme lærings- og utviklingsvilkår hos barn og unge med vansker og barrierer som kan utgjøre en risiko for deres utvikling (Eikås & Klevanger s. 30, 2012).

1.6 Oppgavens oppbygning

For å få en oversiktlig og lettlest oppgave har jeg valgt å dele oppgaven inn i fem sentrale kapitler: innledning, teoretisk rammeverk og forskningsresultater, forskningsprosessen, presentasjon og drøfting av resultater og avsluttende kommentar. Nedenfor utdyper jeg kort de ulike kapitlene.

I det andre kapitlet, som omhandler teoretisk rammeverk og forskningsresultater, vil jeg først ta for meg temaet relasjoner, utdype dette med sentral teori og forskningsresultater. Videre kommer jeg inn på Dyreassistert Spesialpedagogikk og reflekterer rundt dette begrepet, og jeg vil også her dra inn sentral forskning og teori på området. Sentralt her er relasjonen mellom dyr og mennesker, og innvirkningen dyr kan ha på menneskers helse – både fysisk og psykisk. Deretter stiller jeg spørsmål om dyr, og da spesielt hund, kan være sentralt å bruke i arbeidet med barn. Til sist redegjør jeg for forskningsresultater som jeg har valgt å benytte for best mulig å belyse min problemstilling.

I det tredje kapitlet, som omhandler forskningsprosessen, gjør jeg rede for forskningens design, tilnærming, teoretisk utgangspunkt og metode. Her vil også redegjøres for utvalg og intervjuguiden som ble brukt i studien. Intervjuene vil bli beskrevet og gjennomføringen av intervjuene vil bli drøftet. Videre kommer en trinnvis beskrivelse av analysearbeidet med datamaterialet. Til sist drøfter jeg kvaliteten på forskningen og hvilke etiske hensyn som er viktige å ivareta i dette prosjektet.

I det fjerde og nest siste kapitlet presenter og drøfter jeg forskningsresultater. Jeg presenterer og drøfter forskningsresultatene i lys av teori og forskning som jeg har redegjort for tidligere i oppgaven.

Til slutt i det femte kapitlet oppsummerer jeg og kommer med avsluttende refleksjoner. Her reflekterer jeg rundt feltet generelt, og hvorfor jeg ønsket å undersøke akkurat dette. Videre oppsummerer og reflekterer jeg rundt resultatene, kort rundt metode og til slutt kommer mine tanker rundt videre forskning på området.

2 Teoretisk rammeverk og forskningsresultater

Mitt hovedanliggende for denne oppgaven er at uansett vansker elever strever med, så har alle et felles behov. Behovet for ro, trygghet og det å føle at noen ser dem og forstår dem (Lund, 2012). Dette er faktorer som kan danne et godt grunnlag for læring, og disse må være tilstede for at eventuelle andre tiltak kan settes inn. Har ikke barnet ro, eller ikke føler at det er i et trygt og godt miljø, så kan man forsøke alle mulige programmer, men det vil trolig ha liten effekt. Sentralt for å oppnå dette er blant annet relasjonsbygging i skolen. Som nevnt i starten av oppgaven, er det viktig med gode relasjoner for å tilrettelegge for gode læringsopplevelser (Lund, 2012 og Nordahl, 2010).

2.1 Betydningen av relasjoner i skolen

Når man snakker om å legge til rette for gode læringsprosesser blant elevene, rettes det som oftest fokus mot lærerens faglige kompetanse, undervisningsmetoder, elevenes eventuelle behov for tilpasset opplæring, resultat på kartleggingsprøver og lignende. Det er kanskje heller sjelden at det settes fokus på elevens fungering og læring i skolen i sammenheng med kvaliteten på relasjonen mellom lærer og elev, selv om dette kan ha endret seg noe i det siste. Dette til tross for at det finnes mye forskning på nettopp dette, at lærer- og elevrelasjonen og relasjoner i skolen er sentrale faktorer, som bidrar til å fremme elevens trivsel og positiv atferd i skolen. Det fremmer også deres motivasjon for å jobbe med fag og øker lysten til å lære. Hvis man har forståelse av at relasjoner kan bidra til økt forståelse av det som skjer i klassen, kan man komme langt. Dette har også sammenheng med klasseromsledelse. Gode relasjoner mellom lærer og elevene bedrer lærerens evne til klasseromsledelse. Gode relasjoner legger også forholdene til rette for at elevene skal kunne oppleve faglig og sosialt utbytte, både på kort og lang sikt. Relasjonen er altså en sentral faktor som påvirker elevenes læringsprosess (Pianta, 2006).

Lærere som greier å etablere gode relasjoner til sine elever, vil kunne oppleve at undervisningen går lettere. Elevene virker interesserte i det læreren formidler, og dette skaper et godt samspill i klassen, der begge bidrar aktivt sammen i faglige prosesser. Læreren må

selvfølgelig også ha gode kvalifikasjoner. Gode relasjoner alene er ikke nok i en hektisk skolehverdag (Drugli, 2012).

John Hattie, (2010) referert i Nordahl, (2010) skriver i boken sin «Visible Learning» om hvilke faktorer som har mest betydning for elevers læringsutbytte. Boken er et resultat av 15 års arbeid, og er omtalt som «den mest omfattende analysen og sammenfatningen av pedagogisk forskning verden noensinne har sett». Hattie analyserer og drøfter 138 ulike variablers betydning for elevenes læringsutbytte. Resultatene viser relativt entydig at det er læreren og lærerens interaksjon med elevene som har betydning, relasjonen mellom lærer og elev. Læreren må vite hvordan elevene tenker, og velge oppgaver og materiell som utfordrer hver enkelt elev på deres nivå. Dette stemmer overens med Vygotskys teori om nærmeste utviklingssone (Vygotsky, 1978). Videre kommer en rekke faktorer knyttet til læreren i form av formativ vurdering. Resultater fra Hatties undersøkelse viser at tilbakemelding på elevenes arbeid ble ansett som viktig. Læreren må være åpen for hva elevene kan, hva de sliter med, hva de misforstår og gi tilbakemelding på dette. Lærerens ledelse og tydelighet i undervisningen har også en sterk effekt på elevenes læring. Dette er viktig i alle fag, noe som også gjelder den effekt en positiv og støttende relasjon mellom elev og lærer har for elevens læring. Samlet dokumenteres det at læreren har den mest kraftfulle innflytelsen på elevenes læring. Hattie (2010) referert i Nordahl (2010) introduserer begrepet og tilnærmingen «Visible learning». Læreren må kunne se læring gjennom øynene til eleven og på den måten gjøre både undervisningen og læringen synlig for eleven selv. I dette ligger det at god undervisning ikke handler om en bestemt metode, men at det er mange faktorer ved undervisningen og interaksjonen med elevene som læreren må beherske. Ifølge Hattie trenger vi lærere som overveier og drøfter egen praksis ut fra kunnskap, og som er direkte og engasjerte i undervisningen. Vi trenger lærere som har fokus på den enkeltes elevs tenkning, og som utfordrer og gir tilbakemeldinger til elevene. Og ikke minst trenger vi lærere som er med på å skape et miljø der det er lov å gjøre feil. Hatties resultater stemmer overens med det Ogden (2009) skriver om klasseledelse og relasjonen lærer-elev som viktige faktorer i forebyggingen av alvorlige atferdsproblemer.

Men hva kan en lærer gjøre for å oppnå en god relasjon? Hva kan læreren gjøre når han/hun ikke klarer å skape en god relasjon og eleven ikke føler den tryggheten og roen som er nødvendig? Dersom en lærer strever med å skape gode relasjoner til elevene, vil det å forsøke nye pedagogiske virkemidler i selve undervisningssituasjonen også kunne være det som får

det til å løse på relasjonsnivået. Mange lærere forteller for eksempel om hvordan de ble kjent med sine elever på en ny måte under en tur eller i forbindelse med en aktivitet der elevene fikk vist fram andre sider av seg selv enn i en vanlig undervisningssituasjon (Drugli, 2012). En hund kan kanskje være et slikt spesialpedagogisk virkemiddel. Hunden kan muligens være en bidragsyter til å skape trygghet og ro i en læringssituasjon som får barnet til å vise seg fra en annen side. Kanskje kan hunden fungere som et slags bindeledd mellom eleven og læreren i en læringssituasjon? Det er viktig å understreke at hunden da vil fungere som et verktøy som bistår læreren i en situasjon der eleven har vansker med å oppnå positive læringsopplevelser. Hunden blir da et slags verktøy som læreren kan bruke for kanskje å fremme trygghet og ro i situasjonen, og for å flytte fokuset litt vekk fra eleven og det eleven strever med. Man kan si at hunden da fungerer på samme måte som en hammer fungerer for å slå inn en spiker. Hammeren er verktøyet, men personen som styrer hammeren må gjøre mye for at spikeren skal bli slått inn på riktig måte. Læreren må altså bidra mye selv i en slik situasjon, og må ha gode ferdigheter og kunnskaper. Læreren kan ikke bare «flyte» på hunden, på samme måte som man ikke kan forvente at hammeren slår spikeren riktig inn av seg selv.

2.2 Dyreassisterte intervensjoner

I løpet av de siste årene har det vært en økende interesse for betydningen dyr kan ha for menneskets helse, både fysisk og psykisk. Det meste av forskningen som finnes på området omhandler kontakt med kjæledyr. Men det har også vokst fram en interesse for bruk av landbruksdyr. Når det gjelder bruk av kjæledyr, så finnes det ulike begreper på området, der dyreassisterte intervensjoner er en sekkebetegnelse. Dyreassisterte intervensjoner betegner både terapi og aktivitet med dyr. Det inkluderer en rekke måter å inkludere dyr direkte og indirekte til terapeutiske formål, for å fremme menneskers helse og velvære. Bruken av dyr for å oppmuntre og trøste syke mennesker har funnet sted i mange år, men dokumentasjon og forskning på effektene av å inkludere dyr er av en mye nyere dato. Interessen for bruk av dyr har vokst i Norge, og det har blitt registrert bedring hos menneskene som fikk samvær med dyrene. Det er blant annet gjennomført et pilotprosjekt på Sunnaas sykehus, med dyreassistert intervensjon med hund som supplement til tradisjonell rehabilitering av slagpasienter. Helsedirektoratet har også finansiert et prosjekt som så på nytten av dyreassistert intervensjon på blant annet sykehjem, for psykisk utviklingshemmede og innenfor psykisk helsearbeid. Dyreassisterte intervensjoner omfatter alle former for aktiviteter og intervensjoner hvor man

bevisst inkluderer dyr i en eller annen form i arbeid med mennesker. Når det gjelder bruk av dyr i samspill med mennesker, eksisterer det en rekke ulike underbegreper (Fine, 2011 og Borge et al., 2011).

AntrozoologiSenteret (AZS) på Ås utfører sertifiserte dyreassisterte intervensjoner. Landets eneste foretak med formell kompetanse og praktisk erfaring innen hele det store området dyr-menneske-relasjoner. AZS har som mål å sørge for kunnskapsspredning og økt faglig kompetanse for de som skal arbeide med dyreassistert terapi, dyreassistert pedagogikk og dyreassisterte aktiviteter. AntrozoologiSenteret er et tverrfaglig miljø bestående av personer med faglig kompetanse i etologi, rehabilitering, sykepleie, folkehelsevitenskap, spesialpedagogikk og veiledning. Alle de fast ansatte er uteksaminert ved Universitetet for miljø- og biovitenskap (UMB). AntrozoologiSenteret har flere virkeområder, inkludert forskning, konsulentvirksomhet og praksis rundt dyreassisterte intervensjoner, atferdsmodifikasjon og kursvirksomhet på hund. Jeg har vært i kontakt med AntrozoologiSenteret under oppstart og utarbeiding av masteroppgaven, og jeg ønsker å bruke deres definisjoner av de ulike underbegrepene innenfor dyreassisterte intervensjoner (AntrozoologiSenteret, 2011):

Dyreassistert aktivitet (DAA): Her fungerer dyret som miljøskaper. Aktiviteten kan utføres av fagfolk eller lekfolk. Et eksempel her kan være besøksvenn på sykehjem. Dyret må tilfredsstillende visse kriterier, og ulike personer kan være involvert. DAA kan brukes i mange ulike miljøer av spesielt utdannende fagfolk, delvis utdannende eller frivillige lekfolk. Det anbefales likevel grunnleggende trening og forberedelser. Tiltaket kan bidra sosialt, motiverende og utdannende og/eller som rekreasjon, og har ikke spesielle mål (AntrozoologiSenteret, 2011).

Dyreassistert pedagogikk: Begrepet blir brukt om en målrettet og systematisk intervensjon der et dyr, som tilfredsstiller visse kriterier benyttes som en pedagogisk ressurs i skolevesenet for eksempel som lesehund. Tilbudet tilpasses det enkelte barn, og det skal foreligge skriftlige planer og nødvendig kartlegging, slik at en kan måle eventuell effekt. Tilbudet skal dokumenteres og evalueres. Der barnet mottar spesialundervisning, vil tilbudet kunne inngå som en del av barnets IOP. Dyret brukes som en pedagogisk ressurs i skolen. Eksempler her kan være lesehund, der hunden bidrar til barnets lesetrening (AntrozoologiSenteret, 2011).

Dyreassistert terapi (DAT) er en målrettet intervensjon, hvor dyr som holder spesielle kriterier blir systematisk brukt som en integrert del av et behandlingsopplegg. Terapien ledes av en helsearbeider med spesialkompetanse, og holdes innenfor denne personens praksis eller profesjon. Terapeuten skal ha formell utdanning på universitetsnivå i dyreassisterte intervensjoner. Dyreassistert terapi har som mål å fremme bedring i menneskers fysiske, sosiale, emosjonelle og/eller kognitive funksjoner. Terapien kan utføres i gruppe eller individuelt. Prosessen skal være tidsbegrenset og skal dokumenteres og evalueres (AntrozoologiSenteret, 2011).

2.2.1 Dyreassistert spesialpedagogikk

Jeg har i denne oppgaven valgt å dra inn fenomenet «dyreassistert intervensjon» i det spesialpedagogiske feltet. Jeg ser hunden som en mulig viktig bidragsyter og et mulig verktøy til relasjonsbygging i skolen. Det kan stilles spørsmål rundt om fenomenet «dyreassisterte intervensjon» trenger enda flere underbegreper, og hvorfor jeg velger å dra inn begrepet «dyreassistert spesialpedagogikk» i min oppgave. Min begrunnelse for dette er at jeg, utenom noen få tidligere masteroppgaver, ikke har sett dyreassistert intervensjon bli brukt i noen spesialpedagogisk litteratur. Jeg har heller ikke møtt på noe av lignende slag gjennom mitt studieløp, og jeg tror derfor «dyreassisterte intervensjoner» er lite kjent innenfor det spesialpedagogiske feltet. Derfor ser jeg det som nødvendig med enda et underbegrep til dyreassisterte intervensjoner, som går spesifikt på å dra dette fenomenet inn i det spesialpedagogiske feltet og fagområdet. Jeg vil forsøke å tilpasse slike intervensjoner med hund i lys av spesialpedagogiske tiltak i skolen, og belyse hvordan en hund kan assistere og tilføye noe til et spesialpedagogisk opplegg/tiltak. Med utgangspunkt i dette, tar jeg i bruk en definisjon som jeg leste i en tidligere masteroppgave (Eikås & Klevanger, 2012), som, etter min mening, er god og som dekker det meste:

Dyreassistert spesialpedagogikk er en målrettet intervensjon der dyr som oppfyller bestemte kriterier brukes som en ressurs og som en integrert del av et tiltak for barn og unge med særskilte behov. Formålet skal være å fremme lærings- og utviklingsvilkår hos barn og unge med vansker og barrierer som kan utgjøre en risiko for deres utvikling (Eikås & Klevanger, s. 30, 2012).

Dette går etter min mening utover definisjonen på *dyreassistert pedagogikk*. Fokuset er på barn med særskilte behov, og det stilles store krav til både formål, hund og personen som utfører slike intervensjoner. Det siste er viktig å understreke: For at man skal kunne kalle det dyreassistert spesialpedagogikk, krever det en del mer enn andre dyreassisterte intervensjoner, som for eksempel dyreassisterte aktiviteter.

I denne definisjonen er det dratt inn en del grunnleggende kjennetegn ved en spesialpedagogisk intervensjon. Intervensjoner innenfor spesialpedagogikken tar sikte på å forebygge vansker og barrierer, hindre at disse oppstår og utvikles. Spesialpedagogiske intervensjoner tar også sikte på å avhjelpe og redusere de vansker og barrierer som allerede har oppstått (Befring & Tangen, 2008). De faktorene som er nevnt her må da også være overordnede elementer i det jeg vil kalle «Dyreassistert spesialpedagogikk (DASP)». Andre elementer som også bør vektlegges innenfor dyreassistert spesialpedagogikk er tidlig intervensjon og forebygging, da dette er to elementer som står sentralt i all spesialpedagogisk arbeid (Befring & Tangen, 2008).

Det er som nevnt nødvendig at det her stilles en del krav til dyreassistert spesialpedagogikk. Det er behov for både spesialpedagogisk kompetanse og kompetanse og sertifisering i dyreassisterte intervensjoner. Det bør også stilles en del krav til egenskaper ved dyret som skal bidra, dette vil være det samme som innenfor dyreassistert terapi (DAT). Dyret må testes og utredes av fagfolk med kompetanse på området. Dyret må altså gjennomgå en godkjenningssprosess og få sertifisering for å kunne brukes i dyreassistert spesialpedagogikk. Dette er de samme kravene som går igjen i dyreassistert terapi. Man kan altså ikke bruke hvilken som helst hund i dyreassistert spesialpedagogikk, det stilles strenge krav til valg av hund, og man bør også tenke nøye igjennom hvilke barn som kan motta dette tilbud (Antrozoologisenteret, 2011). Dette blir utdypet noe senere i oppgaven.

Det er mange dyr man kan bruke i en slik intervensjon, jeg har valgt å ta utgangspunkt i hund, fordi dette er et egnet dyr som man lett kan ta med seg til forskjellige steder der intervensjonen foregår. De dyrene det er gjort mest forskning på er hest og hund, hest kan sikkert også være en viktig bidragsyter i en spesialpedagogisk sammenheng, men jeg ønsker å begrense meg til å snakke om hund – som er mitt interesseområde.

2.3 Forholdet mellom hund og menneske

Hunder har siden langt bak i historien hatt stor betydning for mennesker. De er blitt brukt både i arbeid, som servicehunder og som sosialt selskap. De har også blitt mye brukt til jakt, vakthold og også til å trekke eller bære gjenstander. Som kjæledyr blir hunden bare mer og mer populær, dette har kanskje bidratt til at interessen rundt spørsmålet om hvilken effekt hunden har på sin eier, både sosialt, psykisk og fysisk har vokst. Når det gjelder hund som kjæledyr har det de siste tiårene blitt gjort en betydelig mengde forskning på dyreassisterte intervensjoner. Til tross for noe varierende resultater, viser både oversiktsanalyser og meta-analyser til positive effekter i forhold til psykisk og fysisk helse og det å ha hund (Fine, 2011). Sachs-Ericsson, Hansen & Fitzgerald (2002) påpeker blant annet at i tillegg til å være en god hjelp i dagliglivet, har forskning vist at hunder har en positiv virkning på helse, mobilitet, humør, sosial interaksjon og sysselsetting. Sachs-Ericsson et al. (2002) omtaler i sin artikkel mange positive effekter som kan komme av samvær med en hund. Det dreier seg her om fysiske, psykiske og sosiale virkninger (se vedlegg 1).

Det mangler et samlet og akseptert teoretisk grunnlag for hvordan hund kan virke terapeutisk på mennesker. Det er imidlertid foreslått en rekke ulike virkningsmekanismer, som man blant annet ser ut fra vedlegg 1. Forskning viser at kjæledyr kan ha en rekke positive effekter på menneskets psykiske og fysiske helse (Fine, 2011 og Borge et al., 2011). Fine (2011) skriver i sin bok at kjæledyrhold er spesielt gunstig i livets krisesituasjoner og at hundeeiere er flinkere enn ikke-hundeeiere til å mestre stress. Kjæledyr kan være et mellomledd for menneskelig kontakt. Forskning viser også at sjansene for å overleve et hjerteinfarkt er klart bedre om man har kjæledyr. Hund kan også føre til reduksjon i småproblemer som blant annet hodepine, forkjølelse, søvnløshet, nervøsitet og trøtthet (Borge et al., 2011). Parish-Plass (2008) forklarer i en artikkel hvordan det å ha hund kan fremme kontakt og relasjonsdannelse. Hunden kan normalisere omgivelsene og skape trygghet. En kan altså ved hjelp av hund få virkeligheten på en trygg psykologisk distanse.

Fine (2011) skriver at en hund er viktig for barn, fordi det er noen man kan vise kjærlighet til, hunden fungerer som en god lytter og kamerat, og hunden vil være med på å fremme den sosiale adferden. Forholdet mellom hund og menneske er enkelt. Hunden avviser ikke, de fordømmer ikke og de invaderer heller ikke dit privatliv. De viser tillit og de bærer ikke nag. En av de aller viktigste tingene man må se på i forhold til dyreassistert terapi, er å forstå den

unike samhandlingen mellom menneske og dyr, og muligheten for å jobbe gjennom dyret (Fine, 2011).

Det fins mange teorier om en hunds innvirkning på mennesket. Jeg vil nå gå litt nærmere inn på ulike teorier og hypoteser om ulike fysiske og psykiske effekter hunder kan ha på mennesker. Det er disse mulige effektene/virkningene som kan gjøre forholdet hund – menneske så spesielt. Under hvert avsnitt som omhandler en effekt/virkning, tar jeg med sitater fra en bok som Brodtkorb (2009) har skrevet. Brodtkorb (2009) er en dame som er psykisk syk. Boken handler om hennes første hund Pippi, og deretter hennes andre hund, Maya, og effekten disse hundene har og har hatt i hennes hverdag. Det er viktig å ta del i Brodtkorbs personlige beretninger om hvordan hund kan påvirke menneskets helse, og hvordan dette oppleves og formidles fra hennes side. Bildene som blir presentert er virkelige. Hun gir oss et godt bilde på forholdet mellom menneske og hund, og understøtter dermed den vitenskapelige litteraturen som blir presentert om temaet hund-menneske-relasjonen.

2.3.1 Psykologiske og beroligende effekter

Wilson (1984) skriver at mennesker gjennom evolusjon utviklet en naturlig oppmerksomhet og interesse for naturen, inkludert dyr. Han mener det hele ligger i en genetisk disposisjon som har med å gjøre at dyr har vært viktige for vår overlevelse opp igjennom tiden. Andre som støtter opp om denne teorien er Ulrich (2000), han sier at mennesker foretrekker en viss type landskap foran andre, han mener også at dette har med overlevelse å gjøre og at landskapet har gitt beskyttelse og oversikt i forhold til trusler og det å skaffe seg næring. Dette kan ha ført til at kontakt med natur har en stressreducerende effekt. Forskerne Katcher & Wilkins (2000) knytter det Ulrich (2000) sier til hund, og skriver at det å rolig observere en hund kan ha samme effekten som landskap og natur har. Det gir en assosiasjon til trygghet og velvære. Dette kan være opphavet til de fysiologiske endringene som er observert når mennesker har kontakt med en hund.

Dyr kan ha en beroligende effekt på mennesker. Katcher, Segal & Beck (1984) viser til at for eksempel det å se på fisker i et akvarium på venterommet til tannlegen, gjør pasienten avslappet og tar bort redselen. Den samme effekten kan overføres til en hund. Den beroligende effekten en hund kan ha er spesielt verdifull for barn som har «underskudd» på kontakt, er hyperaktive og har adferdsforstyrrelser. Den terapeutiske effekten i en setting har

vist at en hund kan fange og holde barns oppmerksomhet over en lengre periode (Katcher & Wilkins, 1998).

I århundrer har betydningen av hunder i menneskers liv blitt anerkjent (Netting, Wilson & New, 1987). Det er dokumentert både formelt og uformelt at hund – både som assistent og følgesvenn – har økt menneskers opplevelse av livskvalitet. Retreat York i England en virksomhet som ble grunnlagt av kvekerne for psykisk syke personer, og er den første kjente, registrerte terapeutiske settingen hvor hund ble brukt til terapi (Netting et al., 1987). Bruk av hund overfor barn ble kanskje først kjent med psykolog Levinson (1964), som oppdaget at han kunne nå urolige barn langt bedre i terapitimen når han hadde hunden sin til stede. Dette ga startskuddet til den vitenskapelige forskningen med bruk av kjæledyr som «terapeuter» (Mallon, 1992). Ved Levinsons (1964) vitenskapelige utgivelser fikk samfunnet kjennskap til muligheten for å bruke hund for å forsterke terapeutiske utfall hos mennesker. Det arbeidet Levinson og andre gjorde, la grunnlaget for et nytt «felt» i menneskelig terapi – Pet Therapy (Mallon 1992).

Flere studier de siste årene viser også til de fysiologiske endringene som kontakt med hund kan gi hos et menneske. Det er blant annet vist at kontakt mellom hund og menneske resulterer i en signifikant økning i Oxytocin og en reduksjon i kortisol. Oxytocin produseres i Hypotalamus, en del av hjernen, som også kalles for kroppens autopilot. Stoffet skiller særlig ut hos ammende mødre, slik at de raskt knytter dyp kontakt med barnet sitt. Samvær med hunden produserer altså det samme stoffet som hos mødre ved amming av eget barn. Stoffet virker dypt beroligende og kontaktskapende. Det skiller ut både hos hundene og hos oss som koser med dem (Aspaas, 2012).

Bowers & MacDonald (2001) viser til at barn over 5 år henvender seg til sin hund når de føler stress eller trenger ubetinget kjærlighet. Forskere har funnet at omgang med hund – selv om det ikke er deres hund – kan redusere angst, depresjon, lette blodtrykk og hjerterefrekvens. Men det synes imidlertid at det er den direkte kontakten med hund som er nødvendig for å oppnå den psykologiske fordelene. Personer som er vist bilder av hunder som en del av et studie, har ikke den samme reduksjonen i symptomer på for eksempel depresjoner, som folk som faktisk var i stand til å omgås og ta på hunder.

Andre effekter hunder har på oss mennesker fysisk er at hjerterytmen, blodtrykket og stressnivået senkes, og sannsynligheten for hjerteinfarkt reduseres signifikant. Skulle hjerteinfarkt likevel inntreffe, har pasienten 3-4 ganger større sannsynlighet for å overleve med tilgang på nærkontakt med hund. Hund kan altså gi ro, trygghet, den har en beroligende effekt på oss mennesker, som kan ha en rekke helsefrembringende konsekvenser (Aspaas, 2012 og Fine, 2011).

Et sitat som beskriver dette godt er: *«Maya kryper og kravler opp i fanget mitt. Slikker meg ivrig i ansiktet. Hun trenger meg, og lar ikke være å gi uttrykk for det. Hun deler sin kjærlighet med sann og uselvisk murring, koselyder som avliver min følelse av å være forlatt. Jeg stryker henne i pelsen. Og jeg vet at hun setter pris på mitt selskap, det er ikke bare jeg som trenger henne. Mitt angstfylte hjerte slår litt roligere. Nervene stabiliserer seg.»* (Brodtkorb, s. 38, 2009).

Brickel (1985) skriver om å trekke fram hund for å skape rolleendringer. Barn og ungdom som for eksempel har lavt selvbilde eller blir betraktet som bråkmakere, får dette bekreftet i mange sammenhenger. Ofte er disse de første til å få skyld eller påta seg skyld i ulike sammenhenger. Selvbildet er i utgangspunktet dårlig. Ved å bruke hund, kan man forbedre dette selvbildet. Gjennom hunden vil de oppleve mestring, toleranse og det å bli «hørt». Den ubetingede tilliten hunden viser, kan være med å skape en selvtillit hos barnet/ungdommen, som igjen vil kunne gjøre at barnet/ungdommens adferd endrer seg. En god relasjon mellom en hund og et barn kan være en ekstra bonus for de som jobber med barn som sliter med ulike vansker. Barn snakker ofte med hunden sin om ting som plager dem. Boat (2000) skriver blant annet om en 15 år gammel gutt som ble spurt om hunden hans var en trøst i en stressende tid for ham, hvorpå han svarer at «ja – hunden hopper opp og slikker mine tårer etter at min stefar har slått meg». Terapeuten ante ikke at stefaren slo ham. Hunden kan på en slik måte være et vindu inn i barnets verden.

En hund kan ha mange psykologiske effekter på oss mennesker, ovenfor ser vi at vi kan bli rolige og føle en form for trygghet og ro ved samvær med en hund. En annen teori er at hunden kan fungere som en slags sosial støtte. Serpell (2006) beskriver dette som informasjon som oppleves slik at en føler seg likt, ivaretatt og verdsatt, og at en tilhører et nettverk med kommunikasjon og gjensidige forpliktelser. Teorien omkring hunders funksjon som sosial støtte handler om at en hund for eksempel kan fungere som sosial støtte ved å

være med å forhindre at en stressituasjon virker stressende. Hunden som sosial støtte kan også bidra til en revurdering av situasjonen, slik at helserisiko reduseres (Cohen & Syme, 1985).

Et sitat som gir et bilde på hvordan en hund kan fungere som sosial støtte kommer under her. Brodtkorb beskriver at det å ha en hund kan bidra til at en tilhører et nettverk med gjensidige forpliktelser: *«Som menneske var jeg alene. Dagene forlot meg, lyset likeså. Jeg trøstet meg med hundetrening og aktivisering i hagen hjemme. Jeg hadde vanskelig for å holde på stoltheten, men jeg slapp den ikke helt, for jeg var tross alt mammaen til Pippi. Jeg var hovedansvarlig for et levende dyr som trengte meg. Jeg kunne ikke stikke av fra livet.»* (Brodtkorb, s. 19, 2009).

2.3.2 Motiverende effekter

Mestring og motivasjon er to sentrale stikkord for at elever skal oppleve faglig framgang i skolen (Ogden, 2009). Begrepet «mestringstro» er introdusert av Bandura (1977), og defineres som en tro på egen kapasitet til å organisere og gjennomføre en handling som gir det resultatet en vil oppnå. Denne troen er grunnleggende for all handling. Opplevelse av dyktighet er viktig for å kunne oppnå mestringstro. Man kan også se andre som en identifiserer seg med lykkes, og andres tilbakemelding på at man kan lykkes i det man skal gjennomføre. Mestringstro er en nøkkelfaktor i å regulere tanker som kan utløse stress og depresjon. Hunder kan her bidra til å øke mestringstro og dermed indirekte hindre utvikling av stress og depresjon. Man får en tro på at man kan mestre (Fine, 2011)

Et eksempel på hvordan hunden kan bidra til økt mestringstro, beskriver Brodtkorb fint her: *«Jeg kom meg av bussen, og jeg kom meg frem til mitt bestemmelsessted. Nervene fulgte etter meg dit. Men Maya var med meg. (...) Jeg hadde med en «trøstematpakke til henne». Jeg gjorde noe godt for henne. Plutselig var det som noe skjedde. Jeg fikk en liten aha-opplevelse. Jeg var i stand til å gjøre noe for Maya i min egen utrygghet. Jeg så plutselig at jeg var en ressurs. Jeg endret det skumle bildet til noe positivt.»* (Brodtkorb, s. 43, 2009).

Hunden kan fungere som en motivator som gjør aktiviteter mer lystbetont og den kan også gjøre at man gjennomfører aktiviteter som man ellers ikke ville ha gjennomført. Dette fordi man kanskje føler en forpliktelse overfor hunden eller fordi samværet med en hund gjør at

aktiviteten føles mer overkommelig (Fine, 2011). Brodtkorb beskriver dette om sin egen motivasjon: «(...) Hun kan få meg opp på beina igjen. Og når hun merker at tiden er kommet for å få Ellen opp av stolen, hopper hun ned og henter teppet sitt til meg. «Her kan du få et bytte!»(...) Jeg undres om det er psykosen og depresjonen hun vil til livs. (...) Hun minner meg om at det fremdeles er verdt å jakte på det gode liv! Maya har trukket esset fra ermet mitt. Jeg visste ikke at det var der» (Brodtkorb, s. 57, 2009).

2.3.3 Sosialiserende effekter

En annen teori om effekten en hund kan ha på mennesker er at den tilrettelegger sosial interaksjon mellom mennesker. Forskning viser at denne sosiale kontakten påvirker selvopplevd helse. Når et menneske observerer et positivt samspill mellom et annet menneske og en hund, kan dette være en modell for sosialt samspill. Man kan også trene sosial interaksjon ved å bruke en hund. Dette innebærer å forstå vanlige reaksjoner på ulik atferd, akseptere ansvaret en har overfor andre og utvikle respekt for andres behov. I tillegg vil denne type interaksjon med hund skape mulighet for å lære å uttrykke seg og forstå nonverbalt språk. En hund kan også gjøre det lettere å komme i kontakt med andre mennesker, da hunden for eksempel fungerer som et slags mellomledd. Hunden kan også skape trygghet i sosiale situasjoner, noe som kan legge til rette for positiv sosial interaksjon (Borge, et al., 2011). Hellerstedt (2013) skriver i sin artikkel at bruk av hund i undervisningen gir barn større sosial kompetanse. På denne skolen jobber man med døve barn for å få dem til å bruke mer tegn og for å skape samhold mellom elevene. Tiltak med hund fungerer bra mye fordi de fleste barn er interessert i dyr og hunder. Slik har man et verktøy eller en faktor her som er interessant for de fleste elevene.

Brodtkorb skriver dette om hunden sin, Pippi: «Og snart fikk Pippi en alternativ jobb som medium: gjennom henne kunne jeg møte andre barn og få en akseptert hobby. I engelsktimene leste jeg engelske hundebøker, og jeg skrev skuespill som ble oppført ved kateteret med andre elever som medskuespillere. Plutselig var selv de mest iherdige «utfryserne» interesserte i meg. Pippi var et skikkelig trekkplaster» (Brodtkorb, s. 18, 2009).

En annen teori om relasjonen mellom menneske og hund og den sosialiserende effekten en hund kan ha handler om tilknytning. Ainsworth og Bowlby (1991) står bak tilknytningsteorien, og de beskriver tilknytning mellom mennesker med basis i den

grunnleggende tilknytningen mellom barn og dets omsorgsgiver. Slike bånd kan også utvikles til andre senere i livet. Denne teorien brukes som mulig forklaringsmodell for den tilknytningen mange har til kjæledyrene sine. Hunden kan også fungere som et overgangsobjekt – for å skape en god relasjon eller tilknytning til mennesket (Borge et al., 2011), for eksempel til terapeuten i en terapisituasjon. I all terapi er et godt forhold mellom terapeut og bruker viktig for å kunne skape et godt miljø å jobbe i. Det barnet/ungdommen som skal i terapi, er helt avhengig av å stole på terapeuten, og et godt resultat oppnås ved at man jobber sammen mot samme mål. (Garløv, Grøholdt & Sommerschild, 2008).

Dyreassistert terapi kan være en slik måte å skape et godt forhold på. Hunden kan bli en buffer mellom klient og terapeut. Gjennom samhandling med hunden skapes det likeverd, og barnet/ungdommen trenger ikke føle seg underlegen (Brickel, 1982).

Et sitat som beskriver godt hvordan hunden og en eventuell terapeut kan fungere i et samspill om å bedre pasientens psykiske helse kommer her: *«Av og til må man rette fokus innover, av og til er det det eneste rette. Da bør man kanskje (...) gå en ekstra gang til psykologen. Av og til er det mer meningsfylt å gå en tur med Maya enn å snakke om problemer. Da må kanskje andre se til psykologen. Psykolog. Maya. Begge representerer god terapi. De utfyller hverandre, for å bruke en klisjé. Det den ene ikke gjør, prøver den andre å gjennomføre»* (Brodtkorb, s. 42, 2009).

En hund kan fremme en trygg og god situasjon, uten dømmende øyne. Det at kanskje hunden kan bidra til å legge til rette for mestringsfølelse og tilknytning og møter deg uten å dømme tegner Brodtkorb et godt bilde av her: *«Så på sett og vis forholder den seg jo indirekte til psykosen den også. Men på en annen måte. Den har ikke studert psykisk helse. Hunder har ikke innsikt på samme måte som mennesket. Men de har instinkt, kanskje i større grad enn mennesket. Vi utgjør en vekt i balanse; det vi har lite av, har hunden mye av og omvendt. De er vel nærmere naturen enn det vi er, i sinnet»* (Brodtkorb, s. 119, 2009).

Sitatet ovenfor beskriver godt forholdet mellom hund og menneske, og kan kanskje bidra til en av mange forklaringer på hvorfor hunden kan ha en så positiv effekt på mennesket. Sitatet beskriver godt samhandlingen og tilliten en hund vekker, dette går igjen i teori på dette feltet. I USA viser tilsvarende bruk av hund som «terapeuter» at medisinerbruken går ned blant de som har fått dyreassistert terapi, noe som igjen sparer samfunnet for store penger (Fine, 2011).

Ovenfor har vi sett ulike virkninger hunden kan ha på menneske og hva som kan være noen av årsakene til det spesielle forholdet man kan se i noen tilfeller mellom hund og menneske. Men hvordan kan man bruke hunden i skolen? Har disse mulige positive virkningene relevans innenfor spesialpedagogikken?

2.4 Bruk av hund i skolen

Når det gjelder hund i samhandling med barn vil selvfølgelig virkningene nevnt over også gjelde. Hunden kan ha en positiv innvirkning på barnet når det gjelder ro, følelse av trygghet, samhandling med andre, selvfølelse og mestingsfølelse. Forskning, spesielt angående hund og barn, nevner hunden som venn/kamerat for barnet og at barnet kan utvikle bedre selvkontroll via omgang med hunden. Barn med hund er ofte populære blant kamerater og synes også selv at de fungerer godt sosialt. Videre viser forskning at bedre utvikling av selvbildet har en sammenheng med det å ha hund, og at hunden kan stimulere til og gi økt erfaring i omsorg (Endenburg & Baarda, 1995 og Antrozoologisenteret, 2011). En rekke land som blant annet USA, Canada, England og Tyskland har kommet lenger enn Norge i bruken av hund som pedagogisk ressurs. Bruk av hund for å bedre leseferdigheter hos barn ble første gang prøvd ut i USA i 2000. Programmet heter Reading Education Assistance Dog, R.E.A.D. Dette programmet har senere blitt testet ut i både Canada og USA, som både har frivillige tilbud om lesing for hund i biblioteker (DAA) og programmer rettet mot skoler, der tilbudet tilrettelegges spesielt for enkeltbarn som trenger et tilrettelagt tilbud (R.E.A.D., 2008). Men også i Norge er det noe aktivitet i forhold til lesehund på enkelte skoler.

2.4.1 Lesehund

Man kan spørre seg selv hvorfor det er hensiktsmessig å lese for en hund? Noen svar på dette har allerede blitt redegjort for ovenfor. På grunn av at klapping på en hund utløser stoffet Oxytocin, som virker beroligende, så gir det å ha en hund tilstede under leseøkten en økt ro og det virker tillitsskapende. Et barn som i utgangspunktet gruer seg for å lese, er stresset, urolig og strever med å sitte i ro, vil derfor få betydelig bedre forutsetninger for å mestre lesesituasjonen, falle til ro og å konsentrere seg når det sitter inntil en hund det har blitt kjent med, liker og gleder seg til å treffe (R.E.A.D., 2008).

I tillegg kommer en rekke positive pedagogiske effekter inn i bildet. Barn som strever med å lese opplever ofte det å lese som stressende og ulystbetont. Dette kommer av at de ofte leser

mye feil og strever med å forstå det de leser. De havner dermed lett i en ond sirkel der de ikke opplever å mestre det å lese (R.E.A.D., 2008).

Å lese for hunden kan imidlertid ta fokus bort fra alle de ubehagelige tingene ved å lese. Fokuset flyttes over på hunden, som verken dømmer eller kritiserer. Hunden godtar barnets lesing og væremåte og møter barnet med ubetinget kjærlighet og umiddelbar bekreftelse. Den virker også beroligende ved sitt nærvær, på grunn av utskillelsen av hormonet Oxytocin. Vanskelige ord må forklares til hunden, for hunden kan jo ikke lese. Barnet opplever da å kunne mer enn hunden og opplever seg selv som flink. Er man usikker på om barnet har forstått, brukes hunden som begrunnelse for at man stiller spørsmål. Hvis barnet må lese en gang til, så sier man at det er fordi hunden ikke fulgte godt nok med (R.E.A.D., 2008).

For å bli en god leser, må man lese mye. Samværet med en lesehund kan bidra til å skape en mental sfære som gjør barnet mottakelig for læring. Det kan også hende at de barna som sliter med å lese også har problemer på det sosiale plan, for eksempel fordi de utvikler lav selvtillit og dårlig selvfølelse som en følge av gjentatte avvisninger fra jevnaldrende og mange korreksjoner fra voksne. Bruk av lesehund vil kunne skape den roen som er en forutsetning for at disse barna skal komme i posisjon til å lese. Mye lesing vil gjøre barnet til en bedre leser, som igjen vil kunne føre til bedre selvfølelse og selvtillit. Ved å lese for hunden kan barnet oppleve seg som kompetent og verdifull, i det barnet må hjelpe hunden å forstå. Kunnskapen barnet får gjennom samhandling med hunden kan trekkes inn i klassen, slik at barnet bringer ny og spennende kunnskap til klassekameratene. Slike situasjoner kan gradvis endre barnets opplevelse av seg selv i positiv retning og også bidra til endret sosial status i barnegruppen, dersom dette har vært et problem. Dette vil igjen virke positivt på barnets opplevelse av seg selv og på denne måten kan gode og positive sirkler startes (R.E.A.D., 2008).

I tilfeller der barnet har AD/HD og eksempelvis snakker høyt, eller har en atferd som er lite egnet, vil hunden ofte med sitt kroppsspråk vise at den ikke liker det. Pedagogen kan her påpeke og forklare for barnet hva hunden sier med sin atferd. Dette er lettere for barnet å se og forstå enn å bare få muntlige korreksjoner på egen atferd. Barn tilpasser seg lettere når de ser endret atferd hos hunden og blir forklart at det er viktig for hunden at de for eksempel snakker lavt og beveger seg rolig. Det har vist seg at barn utvikler større empatisk evne ved samvær med hund, nettopp fordi hundens kroppsspråk er lettere å lese (Fine, 2011). For barn

med AD/HD vil dette kunne være av stor betydning. Barn med AD/HD kan kanskje starte sin time med hunden med å gå en liten tur sammen med den. Barnet kan kaste ball og lignende aktiviteter helt i starten. Dette kan også benyttes som belønningssystem for god arbeidsinnsats etter timen.

Samspill med hund har, slik jeg nå har gjort rede for, vist seg å ha mange positive effekter. Barn får mestringsopplevelse i forhold til det å mestre hunden. Økt selvkontroll, økt omsorgsevne, økt selvfølelse og selvtillit og bedre sosial kompetanse er også noen av de positive effektene som kan komme ut av å dra hund inn i et pedagogisk opplegg.

Hunden som benyttes gjennomgår tester og trening og er vanligvis svært lydlig. Slik vil barnet oppleve at den gjør det barnet sier. Dette gir en følelse av mestring. Ofte blir det å ha time med hunden noe barnet gleder seg til, og barna som får delta på dette blir ofte sett på som privilegerte. Det er lett å lære barnet nyttige ting om hund, som dempende signaler, hvordan man oppfører seg om man møter en løshund og lignende. Barnet kan etter en stund holde et lite foredrag i klassen om ting de andre ikke kan noe om, dette kan være med å høyne barnets «status» (R.E.A.D., 2008).

Det er ikke «bare» lesetrening hunden kan bidra til. Hunden kan fungere som motivasjon, skape ro, trygghet, fungere som belønning og brukes for å få ut litt uro og tunge tanker. Det er kun fantasien som setter grenser for hvordan hunden kan brukes som spesialpedagogisk ressurs! Et annet tiltak med hund i skolen som er mindre kjent er skolehund.

2.4.2 Skolehund

Hundens oppgave som en *skolehund* er å «være der» for elever i enkelttimer, og dette foregår i samarbeid med spesialrådgiver på skolen. I all hovedsak foregår samhandling mellom elev og hund utendørs gjennom ulike typer aktiviteter, som for eksempel å gå turer, sparke ball, trene «søk» eller «spor» osv. Mye vil være opp til hva eleven ønsker og har behov for. Man kan også trene triks eller bare være sammen med hunden uten noen krav (Amundsen. 2012)

I friminutter og utetimer kommer hunden til sin rett, men alltid med hundeeieren i nærheten. Da går elevene tur med henne, kaster ball og gjør triks. Skolehunden skal ikke brukes i spesialundervisning, men som en venn som «er der». Det får en miljøskapende effekt og på

sikt vil vi kanskje kunne bruke hunden som brobygger mellom elever som ikke går godt sammen, for å forebygge mobbing (Amundsen, 2012).

En skolehund kan være svært nyttig, kanskje spesielt i ungdomsskoletiden. På denne tida mister mange besteforeldre, foreldre skiller seg. På en tung dag, kan hunden være god å stryke på og ha inntil seg. Dessuten skaper en hund dialog mellom mennesker og selvtilliten blir bedre, fordi hunden aksepterer deg (Amundsen, 2012). Dette beskriver igjen det Brodtkorb (2009) tegnet et godt bilde av over her, hunden dømmer ingen.

Det er ovenfor redegjort for mange positive virkninger av å bruke hund i skolen. Men det er visse kriterier som stilles til en hund for at den skal kunne fungere i en skolesituasjon. Det er viktig å understreke at det stilles store krav til valg av hund når det gjelder dyreassistert spesialpedagogikk. Man kan ikke bruke hvilken som helst hund og det er stor forskjell på privathold av hund og hund som man bruker i et slikt opplegg. Det er også visse krav til hunder som skal brukes i skolen og visse etiske aspekter når det gjelder valg av både hund og barn.

2.4.3 Krav til hunder som brukes i skolen

En hund som skal fungere i intervensjon med mennesker må ha ulike kvalifikasjoner og ferdigheter. Dette gjelder mentale egenskaper, lydighet og ulike ferdigheter som hunden skal kunne utøve (Antrozoologiseret, 2010). Hunder som skal delta i slike intervensjoner må velges i henhold til formålet, være sunne, trygge og møte kriteriene for risikohåndtering. Hunden må ha en hensiktsmessig størrelse, rett egnethet og alder, og må vise nødvendige ferdigheter som gjør at de fungerer sammen med alle aktuelle deltakere i intervensjonen. For å bli godkjent terapihund må hunden gjennom en mentaltest og få godkjent resultat på denne. Den må også være undersøkt av veterinær og ikke ha noen smittsomme sykdommer. Utover dette må hunden ha god hverdagslydighet, eksempler her kan være å komme på innkalling, gå pent i bånd osv. Hunden må også kunne nødvendige ferdigheter i forhold til oppgavene den skal utføre. En hund som for eksempel skal bistå barnet i leseopplæring må like barn, ønske kontakt med barn og tåle å bli tatt på og kost mye med. Den må kunne ligge i ro i en periode på 30 minutter mens barna leser, og ikke trekke seg unna barna når de er urolige. Hunden bør i tillegg kunne noen triks som for eksempel å gi labb, rulle rundt og lignende.

Dette kan da brukes før og etter som belønning for barnet i eventuelle pauser underveis (Fine, 2011 og Antrozoologisenteret, 2011).

Hunden må være trygg, tillitsfull og rolig av natur. Den kan ikke ha aggressive tendenser eller være nervøs og redd. Må også kunne lystre barnet, da dette vil være positivt for barnet, som opplever at hunden lystrer. Dessuten vil dette også være positivt for hunden og kunne føre til at den i enda større grad ser fram til seansene med barna (Fine, 2011 og Antrozoologisenteret, 2011).

En hund som skal komme og gå på skoler må i tillegg tåle mange barn samtidig, for eksempel i skolegården. Den må tåle relativt høye lyder, som for eksempel skoleklokka eller bråe bevegelser og reaksjoner. Det er i tillegg nødvendig at hunden er ren og pen og ikke lukter vondt på noen måte. For å sikre ivaretagelse av både barn og hund, må ikke hunden på noe tidspunkt være alene med barnet. Det er videre utøvers ansvar at hunden har det bra og ikke på noe tidspunkt lider overlast. Man må alltid tenke på hundens velferd så vel som på barnets (Fine, 2011 og Antrozoologisenteret, 2011).

2.4.4 Etiske aspekter ved bruk av hund i skolen

Terje Ogden (1990) skriver at det rette barnet må få det rette tilbudet av de rette personene til rett tidspunkt. Dette er viktig å tenke igjennom under all spesialpedagogisk tilrettelegging, men kanskje spesielt ved tiltak som omhandler bruk av hund i skolen. Det er ikke sikkert det er alle barn dette tilbudet passer for. Det kan komme av faktorer som allergi eller frykt. Men det kan også komme av det faktum at tilføyer man en hund inn i et barns liv så vil dette barnet naturlig nok knytte seg til hunden. Hvordan skal man da etter hvert kunne fjerne dette tilbudet? (Fine, 2011). Selvfølgelig så gjelder gradvis nedtrapping her som under hvert spesialpedagogisk tiltak. Det er en etisk overveielse man må tenke igjennom og være bevisst på angående det å bringe en hund inn i et barns liv. Kanskje dette barnet har lite fra før av og når hunden kommer inn i livet, blir denne hunden «alt» for barnet. Det kan tenkes at man i enkelte tilfeller gjør vondt verre psykososialt sett om man da fjerner hunden igjen. Ofte kan dette gå fint, og det er ikke sikkert at dette bør være grunnen til at man ikke setter i gang et slikt tiltak som kan hjelpe barnet. Men det er en overveielse som man må tenke nøye igjennom og reflektere over når man jobber innenfor feltet dyreassistert spesialpedagogikk.

2.5 Oppsummering

Barn som har vansker på skolen eller ikke føler at de passer inn på skolen, har en del grunnleggende behov som kanskje ikke blir møtt. De kan enten ha fysiske- og psykiske lidelser, eller problemer innenfor psykososiale- og atferdsmessige og sosiale ferdigheter. Skolen skal optimalt være en arena som bidrar til læring og utvikling, men for noen elever fungerer ikke dette slik det skal. Uansett vanske eleven strever med, så har alle et felles behov som kanskje ikke blir møtt. Behovet for ro, trygghet og det å føle at noen ser dem og forstår dem (Lund, 2012). Dette danner grunnlaget for læring, og må være tilstede for at eventuelle andre tiltak kan settes inn. Hvis man ro og et godt og trygt miljø for enhver elev i skolen er relasjonsbygging en grunnleggende faktor som må være på plass før andre tiltak kan settes inn. Man må ha gode relasjoner for å kunne tilrettelegge for gode læringsopplevelser (Lund, 2012 og Nordahl, 2010). For å nå dette målet og for å kunne tilrettelegge for at alle skal oppleve skolen som en læringsarena som bidrar til utvikling og mestring, så må man kanskje tenke litt «utenfor» boksen og se på hvilke andre tiltak som kan fungere.

Det har blitt mer vanlig å bruke hunder i terapi og rehabilitering av mennesker, og også i Norge begynner slik bruk av hund å tre fram (Fine, 2011). Forskning og undersøkelser viser at hunder har en positiv innvirkning på menneskers helse, både fysisk og psykisk. Hunden kan for eksempel være en bidragsyter til mestringsfølelse, og kan være et verktøy for å fremme sosial interaksjon. Fordi en hund kan fungerer som en mulig støtte for elever som ikke føler seg sett, hørt og forstått kan det kanskje lønne seg å ta i bruk et slikt tiltak. Teorien viser at hunden kan bidra til at elever kan finne den roen og tryggheten som de har behov for på skolen. En hund møter deg *ikke* med dømmende øyne, den bare er tilstede og lytter.

Teorien jeg har gjort rede for viser at relasjonsbygging i skolen er viktig for å kunne legge til rette for et godt læringsmiljø, og at en hund kan ha mange mulige positive virkninger på oss mennesker. Kanskje kan hunden være et mulig verktøy i relasjonsbygging i skolen?

Jeg har nå redegjort for relevant teori og forskningsresultater for min problemstilling. Jeg kommer videre til å gå inn på forskningsprosessen. Jeg vil reflektere rundt hvordan den har foregått, over hvorfor jeg har gjort de valgene jeg har gjort og hva som er viktig å tenke over når man gjennomfører en slik studie.

3 Forskningsprosessen

Forskning er å søke etter ny innsikt ved å etterprøve, fornye og videreutvikle allerede eksisterende kunnskap på et område. Befring (2007) skriver at forskning skal utføres på en troverdig og systematisk måte. Det betyr at forskning skal ha en viss etisk standard, og at man på en systematisk måte viser til hvordan forskningsprosessen er utført. For å imøtekomme forskningsmessige krav som troverdighet og systematikk, vil jeg i dette kapitlet gjøre rede for hvordan jeg har gjennomført studien og hvilke etiske retningslinjer som er forsøkt ivarettatt. Fokuset vil være på hvilke valg jeg har tatt underveis og jeg vil begrunne disse valgene. Kapitlet begynner med et avsnitt om min vitenskapsteoretiske og metodiske tilnærming. Deretter kommer et avsnitt om forberedelser og gjennomføring av undersøkelsen, sentrale punkt her er utvalg og intervjuguide og gjennomføring av intervjuene. Jeg drøfter også en del sentrale momenter rundt forskningens kvalitet og ulike typer validitet og helt til slutt vil jeg gå inn på etiske dilemmaer som har vært relevante for min undersøkelse.

Det som redegjøres for i dette kapitlet, forskningsprosessen, påvirkes av problemstillingen jeg har valgt. Den er grunnlaget for valg av metode, datamateriale og analyse (Dalen, 2011). Min problemstilling er, som nevnt tidligere:

Hvilke erfaringer finnes det for bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen?

3.1 Forskningsdesign og metode

Ordet metode kommer fra det greske ordet «methos», som betyr å følge en bestemt vei mot et mål. I forskningsarbeid blir begrepet brukt om den vitenskapelige framgangsmåten og den planmessige gjennomføringen av en studie. Dette omfatter innsamling, sammenfatning og forenkling og analyse og tolkning av data. Det som er sentralt for spesialpedagogikken og andre samfunnsvitenskapelige studieemner, er den sosiale virkeligheten. Denne virkeligheten dreier seg om samhandlingen mellom mennesker. Dette er derfor et svært komplekst studieobjekt, nettopp fordi det består av kommuniserende og tolkende mennesker. Befring (2007) skriver at noe av det karakteristiske ved empirisk forskning er at vi går ut i den

virkelige verden for å observere og samle opplysninger om de fenomenene vi ønsker å vite mer om. Ved å gjøre dette, setter vi søkelyset på aktuelle problemstillinger, dette stiller krav til metoder som igjen setter oss i stand til å oppdage, kartlegge, beskrive, analysere og eventuelt dokumentere og forklare funnene våre.

Spesialpedagogikken er et område der mange ulike metoder og kombinasjoner av metoder kan brukes. Det blir derfor beskrevet som et område med flere metoder, hvor man har rom for fleksibilitet og pragmatisk tilpasning til de temaene som utforskes. Befring (2007) skriver i sin bok «Forskningsmetode med etikk og statistikk» at det finnes forskjeller mellom mange slags ulike forskningstilnæringer og forskningsdesign. Det vil være utenfor oppgavens hensikt å gå inn på alle de ulike, men jeg vil kort omtale skillet mellom det man kan kalle kvalitativ og kvantitativ metode. Kvantitativ forskning tar sikte på å beskrive, kartlegge, analysere og forklare gjennom å uttrykke problemfeltet med variabler og kvantitative størrelser. Vektleggingen her er på de formelle, strukturerte og standardiserte tilnærmingene. Kjennetegn på kvantitativ forskning er mange spesifikke regler som må følges, og bruk av statistiske metoder. Det er lite rom for personlige valg. I kvalitativ forskning står informantenes meninger, intensjoner og holdninger sentralt. Det er her snakk om å gå i dybden, og det er mer rom og frihet for å styre forskningsprosessen underveis. Man bruker ofte deltakende observasjoner og uformelle samtaler og verbale trykk som grunnlag for sitt datamateriale. I praksis vil det være en flytende overgang mellom disse to tilnærmingene, men det er likevel distinkte forskjeller (Befring, 2007). Jeg har valgt kvalitativ forskningstilnærming, fordi det passer min problemstilling og mitt formål med oppgaven best. Nedenfor kommer en utdypning av kvalitativ metode og hvorfor jeg har valgt denne forskningstilnærmingen.

3.1.1 Kvalitativ metode

Fordi dyreassistert spesialpedagogikk er et relativt ukjent og nytt felt, har jeg valgt å intervju informantene som har erfaring på området. Jeg bruker da en kvalitativ tilnærming. Et overordnet mål for kvalitativ forskning er å utvikle forståelse av fenomener som er knyttet til personer og deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011). Det sentrale i min undersøkelse er informasjon om informantenes personlige erfaringer og opplevelser, og jeg ser det derfor som naturlig å velge en kvalitativ forskningstilnærming for å belyse min problemstilling. Mitt mål med dette prosjektet er å utvikle en dybdeforståelse av erfaringer og opplevelser til ulike

fagpersoner på området. Jeg velger derfor en *kvalitativ tilnærming*, der jeg kan gå mer i dybden, da det kanskje ville være vanskelig å undersøke det samme i bredden. For å kunne belyse problemstillingen på best mulig måte, søker jeg å få en *dypere* innsikt i ulike fagpersoners erfaringer rundt bruk av hund i skolen. Jeg vil også å få innsikt i hvilken effekt eller påvirkning hunden kan ha på læringsrelasjoner. I kvalitativ forskning er informantenes meninger og holdninger sentrale, og disse er også viktige i min studie. Sentralt er også friere rammer til å forandre på for eksempel intervjuguide og spørsmål underveis, noe som kan bidra til at jeg får mest mulig innsikt i mine informanternes erfaringer og opplevelser (Befring, 2007).

Det sentrale i en kvalitativ tilnærming er i følge Dalen (2011) opplevelsen til den enkelte informant. Dalen (2011) beskriver et kvalitativt forskningsintervju som å ta del i en livsverden, dette fordi forskeren forsøker å forstå hvordan informantene opplever et bestemt tema eller sin hverdag. Dette er sentrale faktorer i min problemstilling.

Jeg har valgt semistrukturert intervju. På denne måten har jeg som forsker en viss kontroll over intervjusituasjonen, men det åpner likevel opp for at informantene kan komme med egne innspill (Dalen, 2011). Dette er også svært viktig i mitt prosjekt.

Undersøkelsen kan sees på som det Befring (2007) omtaler som en pilotstudie. Det vektlegges her forskningsformål mer enn forskningsopplegg. Min undersøkelse vil kanskje kunne skape nye faglige bidrag, som kan være grunnlag for mer omfattende undersøkelser enn min ved en senere anledning.

På områder hvor det fins lite forskning, slik som mitt, kan det være en fordel å bruke kvalitativt forskningsdesign, fordi man på den måten kan oppnå en dypere innsikt og forståelse for informantenes erfaringer og opplevelser. Kvalitativ tilnærming er preget av nær kontakt mellom forsker og informant, noe som skaper et subjekt-subjekt forhold. Et slikt forhold gir grunnlag for fordypning i det temaet som skal studeres, men innebærer imidlertid at jeg som forsker må forsøke å forstå informantens perspektiv. Jeg må ta på meg en fortolkende rolle og blir dermed forskningens viktigste verktøy/instrument. Jeg ønsker med mitt forskningsprosjektet å oppnå en innsikt i mine informanternes opplevelser og erfaringer rundt bruk av hund i skolen. Med utgangspunkt i dette valgte jeg å gjøre en kvalitativ studie i lys av et fenomenologisk perspektiv.

3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Et av forskningens hovedmål er teoriutvikling. Teoriutvikling kan foregå både ved induktive og deduktive tilnærminger. Deduktiv teoriutvikling handler om å starte med en allerede eksisterende teori og utsette den for utprøving gjennom innsamling og analyse av data. Induktiv teoriutvikling handler om å ta utgangspunkt i empiriske data som man har innhentet uten et teoretisk grunnlag på forhånd. Man analyserer deretter dataene, og denne analysen kan da kanskje belyse noen tendenser som vi kan uttrykke på en generell måte (Befring, 2007). I dette prosjektet har jeg kombinert en deduktiv og induktiv tilnærming. Det vil si at jeg har analysert og tolket data med utgangspunkt i teorikapittelet, men jeg har også brukt innsamlede data til oppbygning av teoretisk grunnlag. Hermeneutikk og fenomenologi er to tilnærminger som er mye brukt innenfor kvalitative forskningstilnærminger. I mitt mastergradsprosjekt velger jeg å bruke begge disse tilnærmingene, da jeg mener begge kan tilføre noe nyttig.

3.1.1 Fenomenologi

Fenomenologi kan tilbakeføres til de greske ordene «phainomenon» og «logos». «Phainomenon» kan oversettes med det norske ordet «synlig», det som kommer til syne, og «logos», som kan oversettes med det norske ordet «lære». Fenomenologien går ut fra at det ikke finnes den ene sannheten hvordan verden og vi mennesker er, det finnes mange. «Det viktigste for menneskets oppfatning og atferd er ikke hvordan virkeligheten er objektiv sett, men hvordan virkeligheten er subjektiv sett» (Bø & Helle 2008, s. 82). Det vil si at vi mennesker ser verden ut fra vårt eget ståsted. Noe som fører til at ulike mennesker har ulike perspektiver på en og samme sak ut, fra hvordan saken framtrer for dem og ut fra deres synsvinkel/ perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2009).

Fenomenologien i kvalitativ forskning er et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver. I tråd med fenomenologien tar forskeren sikte på å beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter. Ved å innsnevre intervjumaterialet til den opplevde betydningen av informantenes livsverden, har fenomenologien vært relevant for avklaring av forståelsesformen i det kvalitative forskningsintervjuet. En fenomenologisk metode dreier seg om å beskrive det gitte så presist og fullstendig som mulig – å beskrive, snarere enn å forklare og analysere. Målet er å nå fram til en undersøkelse av essenser –

fenomenets vesen – ved å gå fra å beskrive enkeltfenomener til å søke etter deres allmenne vesen (Kvale & Brinkmann, 2009).

Mitt valg av fenomenologien som forskningsperspektiv kommer av at fenomenologien er en retning som tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersons erfaring (Thagaard, 2009). Formålet med oppgaven er som nevnt å få en dypere innsikt i informantenes erfaringer og opplevelser. Jeg har helt fra starten av forskningsprosjektet latt meg inspirere av fenomenologien. Jeg ønsker å oppnå innsikt i ulike fagpersoners erfaringer og opplevelser med det å bruke hund i skolen. Ved å forsøke å se verden gjennom informantenes øyne, kan jeg kanskje få et innblikk i hvordan en hund kan bidra på skolens arena, og hvilke opplevelser mine informanter har når det gjelder dette. Dette vil forhåpentligvis kunne være med på å belyse de ulike effektene en hund kan ha på ulike barn. Det kan kanskje gi nye refleksjoner til fenomenet, muligheter rundt det å bruke en hund til et slikt formål, og kanskje åpne opp øynene for mulighetene dette kan skape.

3.1.2 Hermeneutikk

Hermeneutikken danner et vitenskapsteoretisk fundament for den kvalitative forskningens vektlegging av forståelse og tolkning. Hermeneutisk tilnærming er en systematisk framgangsmåte for å søke etter mening og helhetlig forståelse (Dalen, 2011). Sentralt i hermeneutikken er at våre observasjoner ikke gir et tilstrekkelig kunnskapsgrunnlag, det er derfor behov for en fortolkningsprosess for å oppnå en helhetsforståelse (Befring, 2007). Hvis man bruker hermeneutikken som vitenskapsteoretisk grunnlag for sin analyse, må man altså fortolke et utsagn eller en tekst ved å fokusere på et dypere meningsforhold enn det som først er umiddelbart synlig. For å få tak i slike meningsforhold må utsagnene eller teksten settes inn i en sammenheng eller helhet. Den enkelte del må forstås i lys av en større helhet (Dalen, 2011). Dette kalles for en hermeneutisk spiral. Det finnes ikke her en eksakt begynnelse eller slutt for den hermeneutiske tolkning av data. Den utvikles i kontinuerlig samspill mellom helhet og del, forsker og tekst. Forskerens førforståelse er også sentral i denne spiralen (Kvale & Brinkmann, 2009).

I mitt prosjekt er det en kvalitativ tilnærming som blir brukt, og informantenes utsagn blir skrevet ned som tekst. Det er dette som er mitt datamateriale og som skal tilnærmes og fortolkes. I analysen er det et sentralt mål å prøve å forstå mine informanters utsagn på best

mulig måte. Jeg har valgt den hermeneutiske spiral som verktøy i fortolkningen. Vekselvirkningen helhet-del er en styrke for å kunne få tak i mine informanternes opplevelser og erfaringer på best mulig måte. Jeg vil gå dypest mulig inn i denne. Den hermeneutiske sirkel sikrer også kvaliteten på mitt prosjekt. Hvert utsagn fra mine informanter blir sett på og fortolket i lys av helheten, som her er hele intervjuet, samtalen og formålet med intervjuet. Det som er viktig å huske på her er at et utsagn kan tolkes på mange ulike måter, avhengig av hvem som hører det og hvilken setting det blir framstilt i. Min førforståelse som forsker er derfor viktig her, og vil spille inn på min tolkning av de ulike utsagnene.

3.1.3 Førforståelse

Alle, uansett om vi er i rollen som forskere eller privatpersoner, møter vi folk rundt oss med en individuell førforståelse. Dette vil påvirke vår oppfatning av alt som blir sagt og gjort av andre rundt oss. Kvaliteten i ethvert forskningsprosjekt bør være bra. Førforståelse kan virke inn på kvaliteten i et slikt prosjekt. Forskningsresultatene skal ikke være påvirket forskerens personlige følelser og meninger. Det er derfor man som forsker må tenke over om man har personlig nærhet til temaet, og ta forhåndsregler ut fra dette (Dalen, 2011 og Befring, 2007). Dette er noe som har vært med meg fra starten av, og som jeg har reflektert over underveis. Siden jeg er vokst opp med hund, og er påvirket av dette, kan det hende at min personlige erfaring påvirker min analyse av datamateriale. Det er vanskelig å ha full kontroll på sin førforståelse, mange av tankene og erfaringene man bærer med seg kan opptre ubevisst. Jeg har forsøkt å ha kontroll over min førforståelse, ved å kontinuerlig diskutere dette med folk rundt meg og reflektere over dette underveis i analyseprosessen.

3.2 Utvalg

Valg av informanter er viktig, og blir gjentatte ganger i metodelitteraturen understreket som et viktig punkt i forskningsprosessen (Dalen, 2011 og Befring, 2007). Sentrale spørsmål dreier seg om hvem man skal velge som informanter, hvor mange det skal være, og hvilke kriterier man skal sette for utvelgelse av disse (Dalen, 2011). Mitt mastergradsprosjekt er et studentprosjekt, og har derfor fra starten av visse begrensninger når det gjelder tid og ressurser. Man kan ikke ha for mange informanter i et slikt prosjekt, fordi det vil være en tidkrevende prosess å gjennomføre intervjuene, transkribere dem og analysere og tolke datamaterialet. Når det er sagt, så må man likevel være trygg på at man får intervjumateriale

som er av en slik kvalitet at det gir tilstrekkelig grunnlag for analysering og tolkning. Jeg visste tidlig at det kunne bli vanskelig å få informanter.

3.2.1 Utvalgsmetode

For å kunne belyse problemstillingen på best mulig måte, ønsket jeg å få en dypere innsikt i ulike fagpersoners erfaringer rundt bruk av hund i skolen. Jeg ville også få innsikt i hvilken effekt/påvirkning hunden kan ha på læringsrelasjoner. På grunn av at dyreassistert terapi og pedagogikk er et relativt ukjent felt i Norge, er det få som driver med dette. Det er derfor ikke lett å få tak i informanter. Jeg ønsket å få intervju med 3-4 ulike fagpersoner som jobber med dette på deltid eller heltid, eller som har jobberfaring innenfor temaet. En måte å gjøre dette på var å gå via sentrale foreninger, og på den måten komme i kontakt med noen mulige informanter.

I dette forskningsprosjektet kunne jeg ikke regne med å få mange informanter til utvalget mitt. Innenfor kvalitative undersøkelser består utvalget av informanter, som innehar egenskaper og kvalifikasjoner som er relevante for problemstillingen til forskeren. Dette er med andre ord et strategisk og hensiktsmessig utvalg. Utvalget blir ikke gjort tilfeldig, men ut fra de informantene som er mest tilgjengelige og mest hensiktsmessige i forhold til mitt prosjekt og min problemstilling (Dalen, 2011). Det er ingen fasit på hvor mange personer som bør være med i et utvalg (Befring, 2007 og Dalen, 2011). I en mindre undersøkelse slik som dette, er det mulig at det er tilstrekkelig og kanskje hensiktsmessig å velge få antall personer, dette med tanke på omfang og tidsramme på prosjektet. Forskningslitteraturen antyder at det kan være en mulighet for at man allerede ved tre personer kan klare å finne en felles essens, eller felles tendenser i datamaterialet (Dalen, 2011 og Befring, 2007). Fordi mitt tema finner sted på et relativt lite felt, må mitt utvalg bli et taktisk hensiktsmessig utvalg, med ganske få informanter. Jeg mener imidlertid at mitt utvalg kan være tilstrekkelig for å kunne finne mønster av felles opplevelser og erfaringer blant mine informanter, som kan være tilstrekkelig for å danne grunnlag for en analyse.

3.2.2 Utvalgsriterier

Mine utvalgsriterier var ikke mange, men det er likevel viktig å redegjøre for disse. Jeg startet med avgrensninger til type gruppe personer jeg ønsket å intervju. Siden det ville være vanskelig å få informanter, tenkte jeg at det kunne lønne seg å velge voksne personer. Valget

falt derfor på fagpersoner innenfor området. Ellers hadde jeg kriterier på at de måtte ha erfaring med dette temaet, bruk av hund i skolen, på en eller annen måte. Enten at de hadde jobbet med dette før på et tidspunkt, eller at de jobber med dette nå. Det ble også foretatt en geografisk avgrensning for å spare tid og ressurser.

3.2.3 Det endelige utvalget

Jeg endte opp med tre informanter, alle her i østlandsområdet. Jeg kjente ikke noen av dem fra før. Jeg kontaktet NorDpet, som er en norsk forening for dyreassistert terapi og pedagogikk, og AntrozoologiSenteret, som er norsk fagsenter for relasjoner mellom mennesker og dyr. På denne måten kom jeg videre i kontakt med mulige informanter som jobber med dette på heltid, og som har jobberfaring innenfor temaet. Alle de tre personene jeg ble tipset om, var villige til å stille opp. Dette var svært heldig, og over min forventning. Siden det ikke er så mange fagpersoner å ta av på dette feltet, var jeg avhengig av at alle stilte opp.

Opprinnelig tenkte jeg å ha fire informanter som har eller har hatt erfaring med enten barn eller dyreassisterte intervensjoner. Det optimale var å få personer som hadde kunnskaper på begge disse områdene. Dette gjorde at mulige informanter ble færre. Jeg fikk aksept fra til sammen tre fagpersoner som er presentert nedenfor. Alle tre som ble intervjuet er kvinner fra Norge i alderen 40-60 år. Alle tre har tatt videreutdanning innenfor dyreassisterte intervensjoner og dyreassisterte intervensjoner med hund, alle eier egen hund og har fått denne sertifisert som terapihund. Noen av dem jobbet med dette på fulltid, mens andre hadde mange års jobberfaring innenfor feltet:

Informant 1: Denne informanten er opprinnelig utdannet førskolelærer. Hun har jobbet i barnehage i mange år, og har tatt en embetseksamen i spesialpedagogikk og jobbet i pedagogisk psykologisk tjeneste mange år etter dette. Hun har mange års jobberfaring med å bruke hund i skolesammenheng, men jobber ikke aktivt med dette lenger.

Informant 2: Denne informanten er spesialpedagog og har spesialpedagogisk utdanning, annen avdeling. Hun har jobbet i skolen i 35 år, har vært kontaktlærer noen år, men har de siste 20 årene bare jobbet i forhold til enkeltelever. Hun jobber nå ved en skole der hun bruker hund i sitt daglige arbeid med barn med spesielle behov.

Informant 3: Denne informanten har mange års erfaring med hund, har startet Norske Redningshunder og har hatt to godkjente hunder innenfor dette. Hun har jobbet i et bofellesskap der hun fikk lov å ha med seg hunden inn på jobb, og hadde mange positive erfaringer med dette ovenfor ulike brukere. Hun jobber nå fulltid ved en skole der hun bruker hund for å hjelpe barn i skolen med ulike vansker. Dette gjøres i samråd og samarbeid med rådgiver ved denne skolen. Hun har også andre arbeidsoppgaver ved siden av.

3.3 Forberedelser

Jeg vil i dette kapittelet gjøre rede for forberedelsene som ble gjort i forkant av intervjuene med mine informanter. Dette dreier seg om en del praktiske gjøremål som må på plass før ethvert forskningsprosjekt kan starte, og utarbeiding av intervjuguiden og gjennomføring av pilotintervju. Jeg startet forskningsprosessen med å søke NSD, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, personvernombudet for forskning, som nevnt tidligere, om tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen. Da dette var godkjent, (se vedlegg 2 for godkjennelse) tok jeg kontakt med AntrozoologiSenteret og NorDpet, ble videre henvist til en av mine informanter, og senere de to andre. Jeg sendte mine informanter informasjon på mail om hva min undersøkelse gikk ut på, hva bakgrunnen min var og hva bakgrunnen var for at jeg ville utføre undersøkelsen. Deretter laget jeg et informasjonsbrev (se vedlegg 3) som jeg sendte ut til informantene. Undersøkelsen var frivillig, og informantene kunne velge og takke nei til å delta. Samtykkeerklæring ble også sendt ut sammen med informasjonsskrivet.

3.3.1 Intervjuguide

Under utarbeidelsen av intervjuguiden brukte jeg traktprinsippet. Jeg begynte med spørsmål som er mer generelle og som skaper en introduksjon til temaet. Deretter gikk jeg inn på spørsmål som omhandler de sentrale temaene jeg er ute etter å undersøke. Avslutningsvis gikk jeg litt mer generelt igjen med å stille spørsmål rundt utfordringer med det generelle arbeidet med hund i skolen. Hensikten med en slik metode var å få informantene til å føle seg avslappet, og at de satt med en følelse av at de kunne svare på spørsmålene. Samtidig er det greit å få kunnskap om informantenes bakgrunn og erfaringsgrunnlag før man går nærmere inn på spesifikke erfaringer og opplevelser. Samtlige av spørsmålene har et fenomenologisk perspektiv, noe som vil gjenspeiles i presentasjon av datamaterialet hvor jeg presenterer og vektlegger informantenes opplevelser og erfaringer på området (se vedlegg 4 for intervjuguiden).

3.3.2 Prøveintervju

Intervjuguiden ble ikke automatisk sendt ut til alle informantene på forhånd, dette fordi jeg ønsket å ta del i deres umiddelbare assosiasjoner til egne opplevelser og tanker. Imidlertid var det noen av informantene som ønsket å få intervjuguiden på forhånd for å forberede seg litt og da fikk de tilsendt denne. Dette ser jeg på som nødvendig i og med at informanten da vil føle seg tryggere og mer komfortable.

I forkant av intervjuene ønsket jeg å utføre et prøveintervju. Dette for å sikre kvaliteten på spørsmålene. Jeg ønsket å utføre prøveintervjuet på en person som hadde kunnskap på området, og valgte derfor å utføre prøveintervjuet på en av mine informanter. Vi hadde en åpen dialog om dette på forhånd, og informanten var komfortabel med dette. Prøveintervjuet gikk så bra at jeg vurderte prøveintervjuet godt nok til å kunne stå som første intervju. Jeg gikk derfra videre i prosessen ved å kontakte de andre informantene for å fastsette dato for gjennomføring av intervju.

3.4 Gjennomføring

Alle intervjuene har foregått oppsøkende. Under intervjuene møtte jeg informantene på deres «område» – de fikk velge sted og tid, og jeg oppfattet at dette hadde en beroligende effekt og gjorde det hele mer avslappet. Jeg valgte å bruke båndopptaker under alle intervju, og testet utstyret i forkant av hvert intervju. Jeg valgte å ikke notere, dette for å konsentrere meg om det informanten sa til enhver tid. Informantene deler i dette intervjuet av sine personlige erfaringer og opplevelser, og jeg ser det som nødvendig at informantene til enhver tid føler seg hørt og sett og ivaretatt. Når jeg hadde presentert hensikten med intervjuet, startet jeg med å stille spørsmålene fra intervjuguiden, spørsmålene ble stilt i den rekkefølgen de var satt opp med noen unntak. Enkelte ganger svarte informantene på spørsmål som kom lengre ned i intervjuet, og da kuttet jeg disse ut. På steder der jeg så det nødvendig, kom jeg med oppfølgingsspørsmål på det informantene fortalte om, som ikke var inkludert i intervjuguiden. Mitt mål var at dette skulle framstå som en «normal» samtale med fin flyt, der informantene følte seg hørt, samtidig som dette var et profesjonelt intervju der jeg var ute etter å få informasjon rundt bestemte temaer.

Intervjuenes varighet var på mellom 48 min og 60 min. Bruken av lydopptaker er viktig for å ta vare på informantenes uttalelser. Det er jo informantenes fortellinger, erfaringer og

opplevelser som utgjør mitt datamateriale. Bruken av lydbånd er imidlertid ikke bare positiv. Det å bruke lydbånd kan eventuelt påvirke informantene ved at de blir nervøse eller innesluttede. Jeg vurderte nøye i forkant om jeg skulle bruke lydbånd, og fant ut at jeg var villig til å ta sjansen for å få med meg alt av informasjon mine informanter kom med. Mitt valg stiller en del krav til meg som intervjuer om å kunne ha evnen til å berolige mine informanter, og å tilrettelegge for et åpent og ærlig miljø. Jeg opplevde at mine informanter var komfortable med bruken av lydbånd, og at dette ikke påvirket mine resultater på noen negativ måte. Hvis jeg tidvis opplevde litt nervøsitet underveis, gjorde jeg mitt beste for å «ufarliggjøre» situasjonen, og opplevde at jeg lyktes med dette. Jeg kunne ved å ha notert det informantene fortalte i tillegg, og mine egne refleksjoner under intervjuet, gitt meg selv et bedre utgangspunkt for analysen av datamaterialet. Jeg valgte å ikke gjøre dette av grunner nevnt ovenfor. Dette kan være både positivt og negativt. Jeg har i etterkant gjennom transkriberingen skrevet ned der jeg husker at ting skjedde under intervjuet, som at en informant gikk og hentet noen artikler eller lignende. Ellers høres latter og slikt på lydbåndet. Så jeg føler ikke at jeg gikk glipp av noe, men at jeg fikk ivaretatt mine informanter på best mulig måte.

3.4.1 Rollen som intervjuer

Det stilles en del krav til den som utfører intervjuet. I følge Dalen (2011) er det viktig at den som intervjuer har evnen til å lytte, det å vise en genuin interesse for det informanten forteller er viktig. Anerkjennelse er et viktig stikkord for å få til et godt intervju. Man må anerkjenne informanten både når det gjelder spørsmålsstilling og med måten man møter informanten når de avgir sine svar. Dette var punkter jeg tenkte over før jeg startet intervjuene, og som jeg tok med meg gjennom hvert intervju. Det jeg merket var at etter hvert som jeg hadde litt erfaring i hvordan et intervju foregikk, så slappet jeg mer av og hadde større kapasitet til å anerkjenne mine informanter. Erfaring er viktig når det gjelder å utføre et godt intervju, man trenger trening for å bli en god intervjuer. Jeg føler at jeg har oppøvd meg noe erfaring på området gjennom ulike veilednings- og rådgivningsøvelser vi har hatt i studieperioden. Vi har i studiet blant annet øvd på å lytte og anerkjenne ved å bruke rollespill, noe som jeg ser på som en nyttig erfaring under dette prosjektet. Jeg har under hele prosessen kjent på at jeg tar del i mine informanters personlige erfaringer og opplevelser, og har tenkt at jeg må møte disse erfaringene og opplevelsene med respekt og anerkjennelse. Mine informanter eier sine opplevelser og erfaringer, og det er viktig at disse blir møtt på en riktig måte. En måte å gjøre

dette på var at jeg lot informantene fortelle fritt rundt det de hadde å dele med meg, og fulgte deres rytme og fulgte opp deres svar med relevante spørsmål og lyttende bekreftelser. Jeg brukte informantenes utsagn som utgangspunkt for min vei videre. Spørsmålene i intervjuguiden var i bakhodet, og jeg lot informanten lede intervjuet etter hva som falt naturlig for dem. Deretter fulgte jeg opp med oppfølgingsspørsmål der det passet. Jeg fikk på denne måten svar på mine sentrale spørsmål i intervjuguiden, samtidig som jeg satt igjen med følelsen av at informantene hadde fått delt det de ønsket med meg. Som intervjuer er det viktig å ha en nøytral rolle, og jeg prøvde å holde mine oppfatninger og synspunkter utenfor, men enkelte ganger kom jeg med eksempler eller stilte kanskje litt ledende spørsmål der informanten var litt usikker på hva hun skulle svare.

3.4.2 Informantene som intervjupersoner

Jeg opplevde mine informanter som interesserte og engasjerte. Bruken av hund i skolen er et lystbetont tema og intervjuene bar preg av dette. Informantene har jobbet lenge med dette og det virker som de brenner for feltet og er åpne og velvillige til å dele sine opplevelser og erfaringer. Dette har gjort at jeg har et godt grunnlag for min analyse. Jeg oppfattet at informantene reagerte noe ulikt ved det å bli intervjuet, og noen var mer «nervøse» for dette enn andre. Jeg ser på dette som en utfordring for meg som intervjuer. Min erfaring er at ingen intervju er like, og at man må tilpasse seg etter den som blir intervjuet. Vi er alle forskjellige, og det varierer hvor mye bekreftelse ulike informanter har behov for. Det varierer også hvor mye det er behov for at man som intervjuer deler av sitt eget erfaringsgrunnlag, for å trygge informanten.

3.5 Behandling og analyse av data

Dalen (2011) skriver at analyseprosessen starter tidlig i kvalitative studier. I intervjufasen foregår det en analyseprosess hvor forskeren observerer og iakttar underveis. Hovedtyngden i datamaterialet er de verbale utsagnene til informantene, som finnes som lydfiler og utskrifter etter transkribering. Men også non-verbal kommunikasjon samt beskrivelse av intervjusituasjonen er viktige kilder til analyseprosessen. Jeg har i ettertid, under transkriberingsprosessen, skrevet inn det jeg husket av slik kommunikasjon. Alt av data som har blitt innsamlet via lydopptak må transkriberes, kodes og analyseres som grunnlag for drøfting av funn opp mot problemstillingen og relevant teori. Nedenfor presenterer jeg hvordan jeg har gjort dette, og gjør rede for refleksjoner som ligger til grunn for

gjennomføringen av dette. Jeg valgte tidlig å ikke bruke NVivo eller andre dataprogrammer til transkribering, koding eller analyse. Dette valget falt etter en grundig vurdering og gjennomlesing av litteratur (Befring, 2007, Dalen, 2011, Kvale & Brinkmann, 2009 og Thagaard, 2009). Grunnen til dette var at jeg var litt redd for å utelate deler av intervjuene, som kan ha betydning, og jeg mener jeg fått mer nærhet til informantene og mer datamateriale ved å bruke selve transkripsjonene og ha disse foran meg under analyseprosessen. Det har også gått lang tid siden NVivo-kurset, og det ville ta lengre tid for meg å sette meg inn i programmet på nytt enn å gjøre dette manuelt. Mitt utvalg er relativt lite, og også av den grunn ser jeg det ikke nødvendig å bruke dataprogram. Gjennomføring av transkribering, koding og analyse manuelt vil være tidsbesparende i mitt tilfelle. Jeg ser imidlertid nytten av å bruke NVivo eller lignende programmer hvis man hadde hatt mer tid til rådighet, et større utvalg eller begge deler.

3.5.1 Transkribering

Jeg startet transkriberingen kort tid etter hvert intervju. Transkribering beskrives av Kvale & Brinkmann (2009) som transformasjonen fra muntlig intervjusamtale til skriftlig tekst. En prosedyre som gjør intervjusamtalen tilgjengelig for analyse. Dette tvinger forskeren til å lytte nøye og tenke grundig gjennom datamaterialet som hun eller han har samlet inn, og det gjør at forskeren blir bedre kjent med sitt datamateriale. Kvale & Brinkmann (2009) skiller mellom talespråk og skriftspråk. De skriver at transkripsjon av et datamateriale ikke er kopier av realiteten, men det er heller kunstige konstruksjoner av kommunikasjon fra muntlig til skriftlig form. Muntlig språk og skriftlig språk har hver sine regler, dette gjør at det skaper visse utfordringer å skulle oversette et datamateriale fra muntlig til skriftlig form. Dette gjør det viktig at jeg som forsker beskriver nøye hvordan jeg har gått fram og begrunner hvorfor jeg har gjort som jeg har gjort. Når man oversetter fra muntlig til skriftlig form, vil man miste mye informasjon. Jeg valgte å transkribere så ordrett som mulig, der jeg la inn merknader som latter, pauser, sukk og andre relevante ting som skjedde under intervjuet. Det er viktig å få med alt informantene sier og gjør, det kan få betydning for analysearbeidet senere. Slike små sukk, latter eller lignende kan ha mye å si for å kunne beskrive den konteksten og sinnsstemningen som fulgte med de ulike utsagnene fra mine informanter. Imidlertid tar jeg ikke med disse når jeg gjengir sitater i min oppgave, dette fordi det vil skape forstyrrelser og det vil være enklere for leseren å raskere oppfatte innholdet i utsagnet uten disse. Når jeg transkriberte gjorde jeg dette så ordrett som mulig, men muntlig tale blir ofte uttrykt ganske

annerledes enn det man formidler skriftlig. Ved å bruke ubearbeidet direkte transkripsjoner av det muntlige datamaterialet er det en fare for at informantene framstår som lite intellektuelle, eller at det kan føre til stigmatisering av enkelte personer eller grupper. Jeg har derfor omformulert en del av utsagnene. Denne avgjørelsen tok jeg i respekt for mine informanter. Meningsinnholdet i utsagnene har imidlertid ikke blitt endret. Jeg har oversatt datamaterialet til bokmål, dette for å bevare anonymiteten til mine informanter. Jeg måtte ikke endre noe særlig på setningsform eller ordlyd, da dialektene ikke var så avvikende fra bokmål. Alle transkripsjoner er anonymisert. Arbeidet med transkribering er en tidkrevende prosess, men jeg opplever at det har forenklet prosessen at jeg har godt utstyr, som god lydopptaker med god kvalitet og gode avspillingsprogram.

3.5.2 Analyseprosessen

Når man har innhentet data så må man i de neste stegene i prosessen systematisere og analysere datamaterialet. En analyse av noe innebærer at man går fra større språklige enheter til mindre. Man tar utgangspunkt i helheten som siden analyseres i mindre enheter. Hovedaspektet her er at man skal forstå innholdet. Man tar noe ut fra en helhet, og så bygger man opp en ny forskerkonstruert kunnskap om et fenomen. Dette skaper et forenklet, men typisk bilde av virkeligheten (Bø & Helle, 2008). Når det gjelder kvalitativ analyse er det mange måter å utføre det på. Befring (2007) skriver at det handler om å beskrive det vi har funnet. Det handler også om å gjennomføre ulike innholdsanalytiske tolkninger og vurderinger, som kan lede oss fram til en helhetlig forståelse av de spesifikke opplysningene og observasjonene vi har funnet. Man skal også kunne forstå meningsinnholdet og utvikle nye begreper. Fortolkning er et sentralt kjennetegn ved kvalitativ analyse. Prosessen går ut på at man ser de ulike delene i datamaterialet i lys av andre deler og i lys av helheten som kommer til uttrykk i det samlede datamaterialet. Dette samsvarer med det jeg skrev tidligere om den hermeneutiske sirkel. Når man fortolker, setter man ting inn i en sammenheng. Ved å fortolke datamaterialet kan man bedre forstå hvilken betydning som kan tillegges det temaet som undersøkes (Befring, 2007).

Jeg velger å benytte meg av fire trinn i analyseprosessen, som Befring (2007) omtaler i sin bok. Det første dreier seg om transkribering og strukturering av datamaterialet. Det andre om forenkling og fokusering av data. Det tredje omhandler organisering, koding og kategorisering. Det fjerde og siste dreier seg om å trekke troverdige konklusjoner ut av

datamaterialet. Etter at transkriberingen var ferdig, leste jeg gjennom datamaterialet flere ganger. Dette for å få et mer helhetlig inntrykk av det mine informanter hadde kommet med. Befring (2007) skriver at det første steget om forenkling og strukturering er noe som allerede foregår før datainnsamlingen starter. Dette dreier seg om de valg og prioriteringer man som forsker gjør gjennom hele prosjektet, selv om vi ikke alltid er bevisst det. Disse ulike valgene og prioriteringene kan være valg av tema, problemstilling, datainnsamlingsmetoder og utforming av intervjuguiden. Jeg jobbet ganske lenge med intervjuguiden for å være sikker på at spørsmålene ville innhente det jeg var ute etter å vite mer om, så mye av avgrensning og fokusering skjedde allerede da. Under intervjuene kom det fram informasjon som gjorde at jeg begynte å danne temaer i hodet som kunne være sentrale for analysen. Dalen (2011) skriver at analysefasen starter allerede under selve intervjuene, og dette stemmer med det jeg opplevde. Siden temaene kom ganske tidlig og klart til meg, valgte jeg denne tilnærmingen som analysemetode for mitt datamateriale. Denne metoden beskrives som en analysemetode hvor forskeren sammenligner informasjon om hvert tema fra alle informantene som deltok (Kvale & Brinkmann, 2009). Fordi jeg bruker en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming til mitt datamateriale, der jeg ønsker å forstå informantenes dypere mening av en erfaring, mener jeg temabasert tilnærming egner seg bra. Ved å vurdere utsagn fra et intervju opp mot helheten og andre intervju, må jeg som forsker sette meg dypt inn i ulike utsagn og meninger som blir sagt. Koding av datamaterialet skjedde ved at jeg leste igjennom hvert intervju og skrev ned mine umiddelbare tanker rundt hva som ble sagt i intervjuene i helhet, og hva som var de ulike temaene her.

Etter transkriberingen lot jeg transkripsjonene ligge en stund, dette for å ha helheten av intervjuene i minne og reflektere over dem. Da jeg skulle begynne kodingen og analysen, delte jeg først transkripsjonene inn i kategorier, slik at jeg fikk oversikt over datamaterialet. Jeg valgte å dele tekstene inn i temaer som først hadde falt meg inn under hvert intervju. Disse bestod av noen av temaene i intervjuguiden, men også av mer overordnede temaer. Jeg brukte fargekoder for hvert tema. Underoverskriftene i kapittel 4, som omhandler resultatene, er de kategoriseringene av tema jeg kom fram til under analysen. I denne delen drøfter jeg de enkelte temaene ved å sammenlikne ulike utsagn fra mine informanter og teori, og dessuten ved å gi min egen tolkning. Jeg prøver på denne måten å få fram hvordan fenomenet oppleves av mine informanter. I tråd med fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming er det mine informanters opplevelser og erfaringer som står sentralt. Jeg prøver å tilnærme meg disse ved

å gå inn i en vekselvirkning mellom informantenes utsagn og valgt teori, på denne måten forsøker jeg å oppnå dypere innsikt i mine informanternes meninger.

3.6 Forskningens kvalitet

I ethvert forskningsprosjekt er det en del kriterier som må være oppfylt for at forskningsarbeidet skal oppfattes som troverdig. Reliabilitet og validitet er viktige stikkord her. Begge disse er viktige, uansett om det dreier seg om en kvantitativ eller kvalitativ undersøkelse. Validitet og reliabilitet beskriver kvaliteten på det ferdige produktet, og det dreier seg om hele forskningsprosessen. Det er derfor viktig at man som forsker tenker igjennom disse faktorene allerede i starten, og at disse blir grundig belyst og begrunnet i oppgaven. Validitet refererer til i hvilken grad et eksperiment eller en undersøkelse avdekker den virkeligheten man forsøker å undersøke. Måler undersøkelsen det den tar sikte på å måle, er det sentrale spørsmål her. Det dreier seg her om gyldigheten til undersøkelsen eller eksperimentet. Reliabilitet dreier seg om målingspåliteligheten i en undersøkelse eller et eksperiment. Reliabilitet knytter seg til data i undersøkelsen og til spørsmål rundt hvordan disse er samlet inn, bearbeidet og hvilke som brukes. Et sentralt spørsmål her er hvor presist måleinstrumentet man har brukt er, og om det ville gitt det samme resultatet hvis undersøkelsen ble utført av andre personer, på en annen tid og under andre betingelser. Det dreier seg her om undersøkelsens pålitelighet (Bø & Helle, 2008). En vanlig kritikk av kvalitative studier går ut på studienes manglende reliabilitets- og validitetskontroll (Vedeler, 2009 og Dalen, 2011). Dette gjør at det er spesielt viktig at man som forsker er nøye når man drøfter og sikrer troverdigheten i kvalitative studier. Det er en del utfordringer ved å diskutere og sikre troverdigheten i slike studier, og det har vært en diskusjon i litteraturen om man kan bruke begrepene validitet og reliabilitet når man snakker om kvalitative studier (Dalen, 2011 og Vedeler, 2009). Begrepene validitet og reliabilitet ble originalt utviklet innen kvantitative metoder. Kvalitative metoder har en annen hensikt og mening enn den kvantitative metode, det har derfor vært en diskusjon om hvorvidt disse begrepene er mindre hensiktsmessige og relevante å bruke i kvalitative studier. Noen mener at kvalitative studier må forholde seg til andre begreper som har større relevans. Dalen (2011) skriver at kvalitativ forskning bør behandle spørsmål som er knyttet til både validitet og reliabilitet, men det må benyttes andre begreper og en annen terminologi enn den som anvendes i kvantitative studier. Vi må i kvalitativ forskning nærme oss disse spørsmålene om forskningens kvalitet på en annen måte. Måter man kan gjøre dette på er å være nøye i beskrivelsen av hvert ledd i prosessen, dette

for at andre skal kunne følge våre fotspor og gjøre en tilnærmet lik undersøkelse. Kvale (2001) argumenterer for å bruke validitetsbegrepet i en kvalitativ tilnærming. I stedet for å endre begrepet, legger han litt andre premisser enn de tradisjonelle oppfatningene av begrepet, det vil si at han tilfører begrepet flere dimensjoner. Han mener det finnes mange sannheter, og validitetsbegrepet indikerer at det finnes en klar grenselinje mellom sannhet og usannhet. Andre forskere igjen er enige i dette med at man må tilnærme seg disse spørsmålene på en annen måte, og at det trengs nye begreper og terminologi for å nærme seg disse spørsmålene i kvalitative studier. Lincoln & Guba (1985) mente at det var behov for en annerledes tenkemåte og at validitet i kvalitative studier måtte defineres og forstås på en annen måte. De presenterte derfor begrepene troverdighet, overførbarhet, bekreftbarhet og pålitelighet.

Som vi ser ovenfor tyder dette på at det er enighet om at det er nødvendig med en gjennomgang og synliggjøring av et forskningsprosjekts kvalitet. Det er jo slik at alle metoder har både svake og sterke sider. Det er viktig å synliggjøre og bevisstgjøre disse svake og sterke sidene da de er viktige i forhold til det respektive forskningsprosjektets troverdighet og kvalitet.

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Lincoln & Cubas (1985) begreper og terminologi, og tar utgangspunkt i troverdighet, overførbarhet, bekreftbarhet og pålitelighet når jeg drøfter forskningens kvalitet.

3.6.1 Troverdighet

Troverdighet eller det beslektede begrepet tolkningsvaliditet (Dalen, 2011) regnes som det viktigste kriteriet i kvalitativ forskning når det kommer til validitet. Målet for troverdighet går ut på at forskeren viser at undersøkelsen er utført slik at man er sikker på at informantene som deltar har blitt identifisert, og blir beskrevet og referert riktig (Vedeler, 2009). Vedeler (2009) skriver at det er mange måter man kan sikre dette på, hun nevner blant annet vedvarende involvering, vedvarende observasjoner, triangulering og sjekking med informantene som deltok. Jeg har som nevnt tidligere, gjennom hele denne prosessen, vært opptatt av at mine informanter skal behandles med respekt. Jeg ønsket å skape en situasjon som føltes trygg for dem, og ville oppnå deres tillit, slik at de følte seg bekvem med å være åpen med meg og å dele sine opplevelser og erfaringer. Jeg tilnærmet meg dette ved å la

informantene mine få styre rytmen i intervjuene og få snakke om det som falt dem naturlig. De fikk snakke fritt om det som interesserte dem, selv om ikke alle deler var like relevant for akkurat min undersøkelse. Dette ble gjort for å prøve å skape det som kalles for intersubjektivitet (Dalen, 2011). Intersubjektivitet handler om å skape et felleskap mellom mennesker, og er en metodisk forutsetning for kvalitativt intervju. Gjennom transkriberingen har jeg vært tro mot intervjuene og mine informanter. Jeg har ikke løsrevet sitater fra tema de ble sagt innenfor og har heller ikke forandret på utsagnene. Under hele prosessen har jeg forsøkt å ivareta etiske faktorer, samtidig som jeg ønsker å heve kvaliteten på min egen studie. Jeg har lest gjennom transkriberingene i sin helhet flere ganger, og også gått gjennom kodene jeg laget meg for å sortere utsagnene. Det har vært en prosess som bar preg av en veksling mellom helhet og del. Dette er tidkrevende, men sikrer at jeg blir kjent med mitt eget datamateriale. Dalen (2011) skriver om det hun kaller for tykke beskrivelser når det gjelder gjengivelse av datamateriale. Jeg har brukt denne måten å framstille datamaterialet på. Mine framstillinger inkluderer beskrivelser av egne tolkninger av informantenes utsagn, som blir brukt i framstillingsdelen. Når jeg presenterer resultater, prøver jeg å få fram det Dalen (2011) kaller for gode tilstandsbilder og forståelsesmodeller. Gjennom presentasjonen av resultatene kommer jeg med tykke beskrivelser fra informantenes sitater. Forståelsesmodeller som har blitt utviklet gjennom stadig vekselvirkning mellom mitt datamateriale og den teorien jeg har lagt til grunn for undersøkelsen, vil også være framtreddende. Jeg har tilbudt alle mine informanter å lese igjennom transkriberingen, noe samtlige takket nei til. Alle faktorer og momenter som er redegjort ovenfor her har hatt til hensikt å styrke analysens troverdighet.

3.6.2 Overførbarhet

Kravet om overførbarhet går ut på at man som forsker på best mulig måte skal forsøke å sikre den ytre validiteten i et forskningsprosjekt, spørsmål om generalisering står sentralt her. Man har som forsker mål om å kunne trekke slutninger utover de opplysningene som er samlet inn. Det handler her om hvordan resultater fra undersøkelsen kan overføres til liknende tilfeller. Generalisering er et begrep mest brukt innenfor kvantitativ forskning. Der kan man gjøre statistiske generaliseringer fra funnene, fra et utvalg over til en populasjon. Når man snakker om kvalitative studier, blir saken imidlertid en litt annen, og man bruker her heller begrepet overføring. Man kan beskrive overførbarhet som forskerens evne til å beskrive, forklare og skape begreper som er nyttige på andre områder enn akkurat det eksperimentet

eller undersøkelsen dreier seg om (Vedeler, 2009). Lincoln & Guba (1985) skriver at det er to mulige måter man kan tilnærme seg kravet om overførbarhet på. Den ene måten omhandler utvalget forskeren har foretatt. Det er viktig for forskeren å finne fram til et godt, hensiktsmessig eller strategisk utvalg. Utvalget må gi god og rik informasjon rundt fenomenet som studeres. Det andre er at forskeren må lage en god, detaljert, omfattende og relevant beskrivelse av forskningsprosjektet. Om utvalget mitt er lite, er det likevel dekkende når man ser på de praktiske og tidsmessige rammene for prosjektet (Vedeler, 2009 og Dalen, 2011). Jeg var avhengig av at de få jeg kom i kontakt med hadde tid og lyst til å stille opp. Utvalget mitt kunne nok ha vært bredere, men da tror jeg at jeg måtte ha hatt mer tid til rådighet for å oppsøke ulike foreninger som jobber med dette. Vedeler (2009) skriver at noe som er viktig når man snakker om overførbarhet, er om brukerne kjenner seg igjen i det som framstilles, og at de kan bruke forskningsresultatene på noen måte. Et sentralt spørsmål her er om forskningens funn kan ha overføringsverdi til andre enn akkurat mine informanter. Kan dette bety noe for, eller brukes av, andre enn mine tre informanter? Funnene mine kan nok ikke generaliseres i den kvantitative forstand av begrepet, men jeg mener likevel at det kan ha en viss overføringsverdi til andre grupper enn akkurat mine informanter. Noen av mine funn mener jeg kan gjenkjennes av andre grupper og individer, og de kan kanskje på denne måten til en viss grad ses på som generaliserbare.

3.6.3 Bekreftbarhet

Bekreftbarhet handler om objektivitet (Vedeler, 2009). Innenfor kvalitative studier dreier objektivitet seg om at observasjonene er korrekte, tatt i betraktning at observasjoner uunngåelig aldri er helt objektive, fordi det alltid har et element av subjektivitet i seg. Dette med objektivitet er utfordrende i kvalitative studier, og kritikken mot kvalitative studier dreier seg om at man aldri her kan være objektiv, fordi forskeren kan påvirke resultatene i ønsket retning. Funn som blir gjort i kvalitative studier sees ofte på som subjektive. Viktige faktorer her for å sikre bekreftbarheten i et kvalitativt forskningsprosjekt er at forskeren beskriver nøye alle stegene som er utført. Alle beslutninger og steg i forskningsprosessen må redegjøres og argumenteres for. Dette for at leseren kan følge og vurdere hvert enkelt steg. Det er viktig at forskeren, kanskje spesielt i kvalitative studier, er selvkritisk til prosjektets gjennomføring. Faktorer som kan påvirke tolkningen og analysen av data og tilnærming til prosjektet må redegjøres for, og forskeren må alltid ha bevissthet rundt dette. Hvis tolkningen og analysen kan støttes av annen litteratur, eller av informantene i prosjektet, er dette med på

å styrke bekreftbarheten i undersøkelsen (Vedeler, 2009). Jeg har gjennom denne oppgaven forsøkt å redegjøre for og beskrive alle beslutningene jeg har gjort gjennom denne prosessen så godt som mulig. Jeg har prøvd å gjøre det lett for lesere å følge min tankegang, og jeg føler jeg har gjort leseren bevisst på min førforståelse, slik at leseren kan ha dette i hodet når han eller hun leser mine resultater. Prosjektets formål og problemstilling er redegjort for, og jeg har knyttet mine valg av metode og teori opp mot dette. Jeg har uttrykt gjennom oppgaven at jeg umulig kan vite alt, og det er heller ikke mulig å være helt objektiv. Alle mennesker har en førforståelse og personlige meninger. Jeg kan imidlertid prøve å tilstrebe å være objektiv med å være bevisst min førforståelse, og å drøfte denne underveis med mennesker som omgir meg.

3.6.4 Pålitelighet

Pålitelighet kan knyttes opp mot reliabilitet (Vedeler, 2009). Dette er kanskje et umulig prosjekt innenfor kvalitativ forskning. Kravet om reliabilitet går ut på at andre forskere skal kunne gjennomføre det samme prosjektet senere og få samme resultat. Dette handler om påliteligheten til prosjektet. I kvalitativ forskning og kvalitative intervjuer er det imidlertid ingen garanti for at man vil få samme resultat på et senere tidspunkt. Det finnes ingen andre som meg, med samme erfaringsbakgrunn og førforståelse, derfor kan det ikke tolkes og beskrives på akkurat samme måte ved et senere tidspunkt. Man kan imidlertid styrke påliteligheten i en undersøkelse ved å følge en klar og systematisk prosess som dokumenteres og beskrives godt. På denne måten kan dokumentasjon av data spores opp, og metoder og avgjørelser i prosjektet også. Prosessen kan sjekkes, og hvis man finner at den er systematisk, godt dokumentert, at den tar forhåndsregler mot feilkilder og er i tråd med akseptert standard, kan en kvalifisert person bekrefte prosjektets pålitelighet (Vedeler, 2009). Måten jeg har forsøkt å oppnå pålitelighet i min undersøkelse på, er å redegjøre for alle steg i forskningsprosessen, det skal være mulig å spore steg og valg jeg har tatt. Jeg har også drøftet mine valg og steg med ulike personer. Metoden jeg har valgt er etter min mening tilpasset prosjektets formål og problemstilling, og også den teoretiske forankringen. Innsamlede data har blitt grundig dokumentert ved hjelp av lydopptak og deretter transkribering. Jeg har redegjort for førforståelsen jeg hadde da jeg gikk inn i dette prosjektet og mine refleksjoner rundt dette temaet. Jeg har prøvd å oppføre meg tilnærmet likt under hvert intervju, selv om forskjellige informanter krever forskjellige tilnæringsmåter. Dette for å sikre stabilitet i undersøkelsen, noe som også er med på å sikre påliteligheten (Vedeler, 2009).

3.7 Etiske aspekter

Etikk handler om verdisyn og generelle prinsipper for hva en bør gjøre. Den grunnleggende verdien i all forskning er å søke kunnskap og sannhet (Vedeler, 2009). Et etisk hensyn som må ivaretas, er å sende søknad til NSD om tillatelse til å behandle personopplysninger. Denne tillatelsen må være til stede før man kan gå videre i prosessen. Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), er et kompetansesenter som gir veiledning til studenter og forskere i forhold til datainnsamling, dataanalyse, metode, personvern og forskningsetikk (Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), 2003).

En intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse, og det er knyttet moralske og etiske spørsmål til dette som metode. Ulike problemstillinger kan knyttes til dette, som for eksempel intervjusituasjonen, transkribering, analysing, verifisering og rapportering. Dette er alle faktorer som må tenkes nøye over og tas hensyn til i prosjektet (Dalen, 2011). For eksempel må jeg som forsker være oppmerksom på hvordan jeg med min tilstedeværelse kan påvirke informantene, her bør man tenke over kroppsspråk, verbalt språk, klær og lignende. Man bør også som forsker tenke nøye igjennom hvordan man stiller spørsmålene, og at man lar informantene komme med egne svar uten å lede dem. Dette er svært viktig i mitt prosjekt, fordi det som står sentralt er informantenes opplevelser og erfaringer. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap, juss og humaniora, også kalt NESH, har vedtatt forskningsetiske retningslinjer som er vesentlige å følge. Befring (2007) oppsummerer NESH sine etiske retningslinjer i fem hovedpunkter. Jeg skal nå gå inn på noen av disse, som er relevante for min undersøkelse. Disse etiske retningslinjene har fulgt meg gjennom hele forskningsprosessen, og har gjort at jeg har forpliktet meg til å være ærlig og troverdig. De har hjulpet meg til ikke å fabrikere data, eller drive med plagiat. Å være troverdig innebærer å være faglig og metodisk kompetent, og å ta sikte på å redusere tilsiktede og utilsiktede feil. Ved å ha kunnskap rundt troverdighet og metode kan man være i stand til å gjennomføre et prosjekt som har god kvalitet. Jeg har grundig drøftet alle stegene som redegjøres for her, og vurdert disse opp mot alle avgjørelser jeg har tatt. Jeg har også drøftet disse en del med mine informanter.

3.7.1 Informert og fritt samtykke

Informert og fritt samtykke dreier seg om at deltakelse i dette prosjektet har vært valgfritt, og jeg har gitt relevant informasjon om prosjektet til alle mine informanter (Befring, 2007).

Tidlig i startfasen av prosjektet utarbeidet jeg et informasjonsskriv der jeg informerte om hvem jeg var og hva prosjektet gikk ut på. All nødvendig informasjon for informantene befinner seg her. Her skriver jeg blant annet at de kan trekke seg fra å delta i prosjektet når som helst, uten grunn og uten at dette skal få noen konsekvenser. Det ble også opplyst om at alle opplysninger rundt mine informanter blir slettet ved avbrutt eller avsluttet prosjekt. Alle informantene har skrevet under på en samtykkeerklæring. Jeg drøftet også en del av disse tingene i forkant av intervjuene muntlig med mine informanter.

3.7.2 Konfidensialitet

Alle opplysninger som handler om mine informanter og alt av innsamlede data er behandlet konfidensielt og er anonymisert i prosjektet. Dette er viktig med tanke på å oppfylle kravet om konfidensialitet (Befring, 2007). Navn på informantene mine er blitt kodet, og de har fått fiktive navn. Disse listene har blitt oppbevart separat, innelåst og på forskjellige steder som kun jeg har hatt tilgang til. Allerede når jeg begynte transkriberingen ble opplysninger rundt mine informanter anonymisert. Jeg har tatt disse stegene for å bevare anonymiseringen til mine informanter, men fordi dette er et lite felt, kjenner de fleste innenfor dette feltet til hverandre. Det har derfor vært en utfordring å helt anonymisere mine informanter. Dette er imidlertid noe jeg har diskutert med dem. De viste ingen bekymring for dette. All skriftlig informasjon vil sammen med lydopptak bli slettet etter at sensur for prosjektet foreligger. Kravet om konfidensialitet er viktig å imøtekomme gjennom hele forskningsprosessen. Masteroppgaven vil til slutt bli offentliggjort på biblioteket ved Universitetet i Oslo, samt lagt ut på internett på universitetets sider. Dette innebærer at informasjon som er gjengitt i oppgaven vil bli tilgjengelig for et ubegrenset antall mennesker. Da er konfidensialitet viktig, man må tenke igjennom hvilke konsekvenser offentliggjøring av resultatene kan ha for informantene. I min undersøkelse er det viktig for meg å nå ut til så mange som mulig i håp om å kunne bidra til å belyse tema og vekke interesse for bruk av hund i skolen, og jeg kan ikke se at publisering skal ha noen negative konsekvenser for mine informanter, eller for gruppen det er snakk om.

3.7.3 Hensynet til utsatte grupper

I følge Dalen (2011) så er formålet med forskning innenfor fagfeltet spesialpedagogikk å sette søkelys på utsatte gruppers livssituasjon. Dette gjør at forskere innenfor dette feltet har et spesielt ansvar gjennom hele forskningsprosessen. Utgangspunktet for mitt valg av tema

var å forsøke å bidra til litt innsikt i et område som forhåpentligvis kan føre til en positiv endring for forskjellige grupper med barn som sliter på skolen. Når man utfører forskning som er ment for utsatte grupper i samfunnet, må man tenke gjennom faren for stigmatisering og om forskningen kan ha uheldige ettervirkninger, og hva som er intensjonen med forskningen. Jeg anser det som fordelaktig å utføre en slik undersøkelse som jeg har gjort. Det er, etter min mening, minimal risiko for uheldige ettervirkninger, da jeg ikke går inn på sensitive temaer. Kvale & Brinkmann (2009) skriver at en intervju situasjon kan skape en bevisstgjøring av områder innenfor tema hos informantene mine, det å snakke om ting, og drøfte det sammen med andre, er viktig for refleksjon. En slik belysning av temaet kan derfor bidra til refleksjon hos mine informanter og andre fagfolk. Dette er høyst aktuelt i min undersøkelse, da jeg ønsker å belyse et tema som foreløpig er relativt lite kjent i skolearenaen, og jeg håper at min forskning kan bidra til å skape en vekkende interesse for temaet.

3.7.4 Egen forskerrolle

Et annet viktig etisk aspekt å tenke over, er rollen som man har når man trer inn i et forskningsprosjekt (Dalen, 2011). Man må hele tiden ha bevissthet rundt hvordan man som person kan påvirke informantene og hvilken førforståelse man bringer inn i en slik undersøkelse. Dette er et felt som kan virke ubetinget positivt, og jeg er jo allerede litt forutinntatt da jeg velger et slikt tema. Selve valget av tema sier jo at jeg selv har tro på at hund kan ha positive effekter, og at jeg har en sans for både dyr, og da kanskje spesielt hund. Det er viktig da at man tenker over dette og ikke lar disse personlige meningene ta over. I den grad det er mulig, skal man som forsker være objektiv. Jeg har diskutert dette litt med veileder og andre personer rundt meg. Jeg har blitt stilt kritiske og reflekterende spørsmål rundt temaet, som har fått meg til å tenke over dette, og jeg har fra starten av vært bevisst på at dette er et område preget av mange positive opplevelser. Men det er ingen «dans på roser» å jobbe med hund i skolen, det er utfordrende og krevende, og det er en del ting som må vurderes før man kan sette i gang med dette. Når det er sagt, så har dette arbeidet gjort at jeg bare har mer tro på at hund kan være en viktig bidragsyter i skolen, og dette arbeidet har gjort det fristende å fordype seg i lignende prosjekter.

Jeg har nå redegjort for hvordan forskningsprosessen har foregått. Nedenfor kommer en presentasjon og drøfting av resultatene fra min undersøkelse, der jeg i en vekselvirkning drøfter mitt datamateriale opp mot teori og dokumentert forskning.

4 Presentasjon, analyse og drøfting av resultatene

I dette kapitlet kommer en presentasjon av analysearbeidet i min undersøkelse. Resultatene blir drøftet opp mot valgt teori. Jeg har valgt å benytte meg av en framstillingsform som tar utgangspunkt i ulike temaer som kom fram både under intervjuene og i analysearbeidet. Dette er det Dalen (2011) omtaler som tematisering, og omhandler de sentrale områdene og temaene som intervjuguiden er bygget på. For å gjøre framstillingen oversiktlig og for å skape en bredere forståelse, har jeg i tråd med relevant teori valgt å drøfte noen av de ulike temaene sammen. Jeg prøver på denne måten å imøtekomme kritikken mot tematisering som framstillingsmåte av data. Jeg har valgt å dele det opp i tre ulike temaer, der de to første utgjør hovedtyngden og omhandler de ulike effektene hunden kan ha på barna. Deretter har jeg også valgt ut et tema som jeg velger å kalle utfordringer ved bruk av hund i skolen, dette for å vise at bruk av hund i skolen ikke bare er «en dans på roser» og ikke bare har positive effekter, det krever en del for å få dette til å fungere som et gjennomførbart tiltak. Til slutt kommer en drøfting av disse temaene og en drøfting om hvordan disse til sammen kan føre til at hunden kan fungere som mulig spesialpedagogisk verktøy. Under hver av disse fire delkapitlene presenteres sitater fra intervjuene som belyser disse. Jeg har etter nøye vurdering valgt å beholde relativt lange sitater fra mine informanter for å få et representativt og riktig bilde av deres opplevelser og erfaringer. Noen av sitatene kan kanskje virke litt for lange, men jeg velger en slik framstillingsmåte, fordi det er viktig for å få et helhetlig bilde av opplevelsene informantene mine sitter inne med. De ulike temaene går inn i hverandre og danner sammen et helhetlig bilde av hvordan en hund kan være et mulig pedagogisk verktøy for relasjonsbygging i skolen. Jeg analyserer og tolker på denne måten informantenes beskrivelser og opplevelser opp mot min problemstilling:

Hvilke erfaringer finnes det for bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen?

En felles faktor for alle mine informanter er at de ved å bruke hund i sitt daglige arbeid ønsker å hjelpe og å nå barn og ungdom som sliter faglig eller psykososialt i sin skolehverdag.

4.1 Psykologiske og beroligende effekter

Flere studier viser de psykologiske og beroligende effektene dyr kan ha på mennesker. Blant annet er det gjort studier på barn med ADHD, der det ble vist at dyr fanget og holdt barnas oppmerksomhet og dirigerte oppmerksomheten ut mot omgivelsene (Katcher & Wilkins, 1997 ref. i Fine, 2011). Det er også vist at en hund kan ha angstdempende og oppløftende effekt på mennesker som sliter med psykiske lidelser (Fine, 2011).

4.1.1 Beroligende effekter

Et sentralt stikkord for å skape et læringsmiljø for barn med ADHD var å få barna rolige nok til at de kunne konsentrere seg som det som skjedde i en gitt læringssituasjon. En av de mest oppsiktsvekkende psykologiske effektene fra kontakt med hund kommer fra nylige studier fra Japan og omhandler hunders innvirkning på menneskers nervesystem, en innvirkning som fører til fysiske endringer hos mennesker. Motooka (2006) referert i Fine (2011) målte autonome nervesystemers aktivitet og fant en sterk positiv respons når eldre var hjemme sammen med en hund, og når de gikk tur med hunden over flere dager. Flere studier har nå undersøkt menneskelige forandringer i oxytocin-nivåer, som en effekt av at mennesker interagerer med hund. Det er derfor interessant å lese forskning som framstiller resultater som sier at kontakt med hund eller selv synet av en hund kan føre til at vi mennesker opplever en slags ro. Alle informantene mine nevnte Oxytocin som en effekt da de ble spurt om virkningen hunden kan ha overfor barna. Informant 1 sier blant annet dette om stoffet Oxytocin: *Virkningen er at når du klapper på en hund du liker, så utskilles det hormoner, både hos hunden og hos mennesket, som kalles for kroppens lykkehormon. Man blir faktisk fysisk roligere. Dette måler man med blodprøver, så det er ikke noe man tror eller syns. Barn som er gira i utgangspunktet kan bli roligere av å sitte ved siden av riktig type hund. Det gjør at man har et godt utgangspunkt for å jobbe med det som da er vanskelige oppgaver.*

Informant 2 sa dette når jeg spurte om hvordan hun kunne merke denne effekten hunden kan ha på barna: *Det jeg med en gang ser er roen som tar dem.*

Er det virkelig slik at hunden kan fungere beroligende og kan hunden ha andre positive psykologiske effekter?

Alle mine informanter vektla roen det skaper å ha en hund til stede i en lærings situasjon. De snakket om at barnet får en annen sinnsstemning og klarer å sitte stille og rolig mye lengre enn hvis hunden ikke er tilstede. Informant 1 fortalte blant annet en historie om en gutt som hun jobbet mye med, og som var svært urolig. Også her nevnes den beroligende effekten en hund kan ha: *Han satt stille ved siden av hunden og gjespet og klappet, og gjespet og klappet han. Han sa «jeg skjønner ikke dette her, jeg blir så trøtt når jeg klapper på hunden». Første gangen når jeg så på klokken, så sa jeg til han «vet du hvor lenge du har sittet stille nå?» «Nå har du sittet stille i over 40 minutter, det er nesten like lenge som en hel skoletime.» Han så på meg med store brune øyne, og så sa han: «Så lenge har jeg aldri sittet stille». (...) Han satt og han satt. Det var liksom bikkja som etter hvert trengte pause, og ikke ungen. Lærerne var veldig overrasket over å høre det, fordi det var helt ukjent at han kunne sitte stille.*

Informant 3 nevner også dette med beroligende effekter. Hun forteller om sine erfaringer rundt bruk av hund overfor barn og ungdom, og virkningen dette kan ha. Hun gir et bilde på hva som skjer med barna i en lærings situasjon der hunden er tilstede: (...) *Du ser at de roer seg veldig fort. Behovet for å bare kunne sette seg ned ved siden av, bare holde rundt, er ofte nok. Dette er på en måte også vitenskapelig bevist. (...) Det skaper en positiv sinnsstemning hos deg selv. Det å være oppkavet og stresset, og kunne sette seg inntil, å bare slappe av, å stryke på.*

Et annet sitat som jeg gjerne vil ta med i denne sammenhengen kommer også fra informant 3. Hun beskriver her reaksjonene hos noen av de guttene hun har jobbet med ved å bruke hund: (...) *Hvor de store tøffe guttene ble sånne myke geléklumper når de fikk lov til å krabbe oppi bingen til henne.*

Slik jeg oppfatter mine informanter og deres erfaringer og opplevelser, så kan hunden ha en beroligende effekt på barna, som skaper rom for læring og samspill med andre. Dette er også samsvarende med teorien jeg har funnet og fordypet meg i gjennom denne prosessen. Jeg ser at hunden kan virke beroligende som en sentral bidragsfaktor i arbeidet med å skape gode relasjoner i skolen. Men er det slik at hunden *kun* har en beroligende effekt på barna eller kan samvær med en hund i en lærings situasjon ha andre psykologiske effekter som også muliggjør læring og sosial interaksjon med andre?

4.1.2 Psykologiske effekter

Som nevnt i teorikapittelet, går mye av forskningslitteraturen og teorien rundt dyreassistert terapi og pedagogikk ut på den beroligende effekten hund kan ha på mennesker, og også mine informanter informerer om denne effekten. Men det fins også mange andre psykologiske effekter samvær med en hund kan skape. Samvær med en hund kan blant annet bidra til å dempe angst og depresjon (Fine, 2011). Gjennom et pilotprosjekt kalt «Grønn omsorg» ble det presentert resultater som tyder på at mennesker med psykisk lidelser, som sliter med blant annet personlighetsforstyrrelse og angst, viste økning i forhold til bedre selvfølelse. Dette med at samvær med hund kan føre til økt selvfølelse, bekrefter også mange av mine informanter når de forteller om sine erfaringer og opplevelser rundt bruk av hund i skolen. Blant annet så nevner informant 3 dette når hun snakker om virkningen bruk av hund kan ha. Hun forteller om at hun trener hunden opp til å reagere på ulike ting barna sier som for eksempel når barna sier «... har du lyst til å gå tur med meg?» og at hun bruker å øve triks med hunden og barna, slik at barna får følelsen av at de har lært hunden noe: *«Har du lyst til ...» bjeffer hun på. Så hvis de spør «har du lyst til å leke med ball?» eller «har du lyst til ...», så kaster hun seg ned og begynner å bjeffe med en gang. Så de har en liten feeling av at hun svarer, for det første. Og en liten feeling av at de har lært henne noen ting. Da er det viktig å rose eleven for at han faktisk har klart å få til noe. For alt dette bygger på selvfølelse.*

Som vist tidligere i oppgaven kan en hund ha ulike positive effekter på mennesker. Min tolkning er at en av effektene ved å ha en hund til stede er den enkle, men effektive virkningen av gleden en hund kan skape bare ved å være tilstede. Et barn som har mye samvær med en hund blir sannsynligvis glad i hunden. Barn som liker dyr vil jo bli glade når de ser hunden, og glade for å være sammen med hunden, og jeg går ut ifra at dette i seg selv er en viktig og stor psykologisk effekt. Dette bekrefter informantene ved at de sier at bruk av hund i skolen er et attraktivt tilbud, noe som de fleste elevene vil delta i, og at de skulle ønske at de hadde mer kapasitet til å ta flere elever. Informant 1 beskriver blant annet barnas positive erfaring rundt å motta et slikt tilbud: *De behøver ikke å si noe, fordi hele ansiktet, hvordan de gleder seg, hvordan de snakker, hvordan foreldrene forteller at de snakker om bikkja hjemme. Hvordan de skriver brev til ham. Hvordan de møter ham. Hvordan de er med ham. Hvordan de gleder seg og hvordan småsøsken på en måte er misunnelig, og også klassekamerater. Barnets opplevelse av hunden er veldig sterk. Jeg tror det handler mye om det, altså dyr har en egen evne til å vise kjærlighet. Sånn ubetinget kjærlighet. Ubetinget*

glede ved å se deg, og det skaper en positiv opplevelse hos barnet. Sitatet beskriver etter min tolkning hvorfor dette tilbudet er så attraktivt blant barna i skolen, og hvorfor hunden kan ha en slik stor innvirkning på barna. Informanten poengterer videre viktigheten ved å kunne tilby et slikt tiltak, kanskje spesielt overfor barn som sliter på skolen enten det er faglig eller psykososialt: (...) Altså alle vi mennesker trenger å bli likt. Vi trenger å bli bekreftet. For den vi er, ikke sant? Dette er ubetinget kjærlighet fra en hund. Som er veldig sterk. De opplever at han liker dem. Og dette er ofte barn som har en del stygge erfaringer i livet sitt. Enten ved å komme til kort faglig. Eller ved å komme til kort sosialt, eller begge deler.

Informantene forteller også at det virker som det er en lettelse for elevene å ha en hund tilstede fordi hunden ikke dømmer eller gir kritikk, den bidrar med ubetinget kjærlighet og glede. Informant 2 beskriver hvordan hunden kan bidra på områder der hun ofte kommer til kort, i en jobb med barn som sliter med ulike ting så kan tålmodigheten utfordres hos oss voksne, og da kan det være vi blir litt irriterte og kanskje ikke oppfører oss så pedagogisk som vi burde. En hund dømmer aldri, hun beskriver dette slik: *Hunder er ikke kritiske, og de dømmer ikke. De forteller aldri en elev hva som er gærent. Noen ganger når jeg synes at jeg kjenner en elev. Særlig henne som jeg har hatt nå i fem-seks år. Hun kunne nesten ha vært datteren min. Da må jeg noen ganger nesten ta meg selv i å tenke «Nå har vi gjort dette her så mye at nå må du vel skjønne det».* Hunden blir en tredjepart som ikke dømmer og fokuset kan flyttes litt fra barnet og over på hunden, informant 2 beskriver blant annet det som skjer i en læringssituasjon med hunden tilstede slik: *(...) fokuset flyttes fra noe som er negativt. Jeg ser kjærlighet mellom hunden og barnet.*

4.2 Motiverende og sosialiserende effekter

En effekt som er omtalt i forskningslitteraturen om virkningen hund kan ha på mennesker er hunders innvirkning på menneskers motivasjon til å delta i konstruktive aktiviteter. Det å ha en hund er et ansvar, og det tvinger en til å gå tur med hunden, dra på hundetrening og lignende. Hunden kan skape en motivasjon til å delta i aktiviteter en tidligere kanskje ville avstått fra (Fine, 2011). Hunden kan fungerer som, som nevnt i teorikapittelet, en motivasjon for å utføre en aktivitet eller for å samhandle med andre. En hund kan blant annet slik også bidra på det sosiale planet. Lane, McNicholas & Collis (1998) skriver at hund kan fungere som en katalysator for å støtte relasjoner til andre.

4.2.1 Motiverende effekter

Et gjentakende ord i mine informanternes svar er motivasjon. Motivasjon kan beskrives som noe som hjelper oss med å fullføre en aktivitet eller handling, eller sagt på en litt annen måte; motivasjon opprettholder aktiviteten eller handlingen. Motivasjon er derfor en sentral faktor når man skal sette inn tiltak for å hjelpe elever som sliter faglig eller psykososialt på skolen (Schunk, Pintrich & Meece, 2008).

Elevers motivasjon for læring er altså svært relevant for engasjement i enhver aktivitet som foregår i en læringssituasjon. Motivasjon viser seg ofte gjennom blant annet deltakelse i undervisningen, og øving av materiale som skal læres. Elever som ikke er motivert for læring, har ikke og viser ikke et engasjement for å delta i timen. De kan ofte være uoppmerksomme og sjekker ikke om de har forstått hva de holder på med eller ber om hjelp. Dette gjør at læringsprosessen deres ofte ikke får noen framgang (Schunk et al., 2008). Elever som blir motivert for læring er ofte indre motivert for å lære mer (Schunk et al., 2008). På denne måten kan kanskje hunden fungere som en motivator også i situasjoner der hunden ikke er tilstede. Motivasjon er også knyttet tett opp mot mestring (Ogden, 2009). En felles faktor i mine informanternes historier og opplevelser er at det å lære en hund noe, for eksempel det å få en hund inn «på plass», gjøre en «snurr rundt» i rekordfart, eller gå pent ved siden av, gir elever en stor opplevelse av mestring. Det å mestre på et område, gjør at elevene mestrer også på andre områder. De behersker noe ikke alle andre kan.

Alle mine informanter snakker mye om motivasjon og at motivasjon er et viktig og sentralt stikkord når man snakker om virkningen hunden har overfor barna de jobber med. Informant 1 beskriver blant annet denne motiverende effekten en hund kan ha slik: *Du har en masse pedagogiske triks, som jeg kaller det, hvor man kan flytte fokus over på hunden ved å si at det er hunden som ikke forstår, eller at eleven må gjenta fordi hunden likte veldig godt å høre på. (...) Å lese for hunden er morsomt. (...) Det å ha time med hund er veldig annerledes og litt morsommere enn å ha en time med en eller annen lærer.* Den samme informanten beskriver også hvordan hun bruker elevens interesser for å gjøre at timene med hunden oppleves meningsfulle for barna. Dette er viktig i all undervisning, å ta utgangspunkt i elevens interesser (Ogden, 2009) og man ser at man kan også bruke dette i slike timer. Det man kan se ut fra sitatet her er at etter hvert så blir hunden en av interessene: *Jeg lager historier om det barna er opptatt av. Er de opptatt av fotball så lager jeg fotballhistorier, er de opptatt av*

hester så lager jeg hestehistorier (...). Men etter hvert så var det mange av disse barna som ville ha historier om hunden, og om hunden og seg selv. Det sier noe om relasjonen mellom hunden og barnet. At de knytter seg til ham. Jeg lagde da utallige historier, med bilder, tok bilder av dem. Lagde sånne A4-ark med stor tekst og bilder. Som jeg da tok plastikk på, sånn at det tåler å bli håndtert, som de fikk med seg. De leste det om igjen og om igjen. De opplever veldig mestring ved å kunne lese. Elevene synes det er veldig gøy å kunne lese om hunden og seg selv. I forhold til relasjon så sier det veldig mye. De synes det var gøy og etterspurte «kan ikke vi ta den historien hvor hunden og jeg ...».

Informant 2 sier dette om motivasjon som en sentral faktor i sitt daglige arbeid med hund og barn: *De to ord jeg bruker er motivasjon og mestring. Det er på en måte ikke noe annet. Ikke kan hundene lese, ikke kan de regne. Det i seg selv å komme hit, er en motivasjonsfaktor. Dagene flyter for mange av elevene. De har ikke oversikt over hva som skjer. Det de vet er når de skal hit. De vet dag, og klokkeslett. Det er noe av det første de lærer seg. Og da kommer de løpende, de kan aldri komme fort nok. Jeg tenker hundene er noe av det viktigste jeg har.*

Det jeg oppfatter fra mine informanters historier og opplevelser er at hunden fungerer som en motivator. Denne faktoren kan også bli forsterkende i seg selv, siden hunden i seg selv blir en del av interessen. Barnet opplever det som morsomt å kunne lese «for» hunden og også lese om seg selv og hunden. Jeg oppfatter det, på bakgrunn av historiene og opplevelsene til mine informanter, at hundene fungerer som et verktøy for å gjøre lesingen morsom og for å motivere for å gjøre aktiviteter attraktive, som ellers ikke er så attraktive, fordi elevene ikke føler at de mestrer dette.

Et godt eksempel på at lesingen gjøres mer attraktiv ved bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy beskriver informant 2. Hun forteller om en situasjon med en elev som hadde store vansker når det gjaldt det faglige. Eleven er moderat psykisk utviklingshemmet og hadde fått tilbud om å komme å jobbe med henne og hundene. Vanligvis jobber de med lesing ved å bruke bok og tekst. Hun beskriver her en situasjon der hun gjorde noe litt annerledes ved å gjennomføre noen triks med hunden for at gutten skulle lære et bestemt ord han slet med å uttale: *Jeg visste at vi hadde så og så lang tid før han skulle hjem. Han lærte det i løpet av en økt da. Men så sier jeg at «du, nei nå skal du dra hjem». For da var timen ferdig. Så sier han «Ja, men jeg har jo ikke lest.». Da måtte vi inn og lese da. For det var nemlig det han pleide*

å gjøre. Det var det han var forespeilet, at lese det gjør vi. Han satt her og leste, for hundene. Og han fiksa det.

Informant 3 beskriver dette med å bruke hunden som motivator på en interessant måte, hun sier at de ved hennes arbeidsplass har brukt hunden litt for å motivere elever til å gå på skolen. Dette er elever som ikke dukker opp på skolen, som ikke har noen motivasjon for å komme på skolen og har mye fravær. De bruker da hunden som en motivasjonsfaktor for å få disse elevene til å komme tilbake til skolen. Elevene vil gjerne tilbringe tid sammen med hunden, og ønsket om å være sammen med hunden gjør at de er villige til å møte opp på skolen. Hun sier også at i et slikt arbeid er det viktig at de også setter krav til elevene. Hun hadde mange historier om tilfeller der de har brukt hund for å motivere elevene for å få dem tilbake på skolen, særlig dette tilfellet syntes jeg stakk seg ut, her beskriver hun en elev med Asperger som nektet å gå på skolen: *Moren kjørte han til skolen, men da nektet han å gå inn. Han nektet å gå ut av bilen, og nektet å gå inn på skolen. Han var veldig glad i dyr. (...) Vi gjorde en avtale: Hver morgen før skolen startet møtte han hunden. Vi gikk en tur i nabolaget her. Så fikk jeg han med meg for å legge henne tilbake i buret sitt, og så gikk han inn på skolen. Det endte med at han hadde lyst å gå hjem, da snudde vi det mot at han fikk litt samvær med hunden istedenfor. Det fungerte veldig bra. Jeg husker rådgiverne stod her, og fulgte med første gangen vi gjorde det, for han kunne være litt aggressiv. Det var første gangen på de tre årene han har gått her at de så han smilte. Bare når han var sammen med hunden. Da jeg kom inn stod de med tårene i øynene hele gjengen.*

Jeg har i mitt datamaterialet mange lignende sitater på opplevelser som mine informanter har hatt om at hunden kan fungere som en sterk motivator både for jobbing med lesing, matte og motorikk – og også å bruke hund for å få elevene til å gå på skolen. Felles for alle disse historiene og opplevelsene er at informantene bruker hunden som spesialpedagogisk verktøy for å motivere faglige og psykososiale utfordringer som har oppstått i skolehverdagen, og alle rapporterer om positiv framgang. Alle mine informanter kommer med historier der de bruker hunden som en slags belønning for jobbingen elevene har gjort, de bruker også ulike triks hunden kan for å motivere elevene. Et sitat som beskriver dette bra er fra informant 3. Hun beskriver her en elev som er lite glad i fysisk aktivitet der hun bruker hunden og innlæring av triks for å motivere til bevegelse. Hun snakker også om at hunden fungerer som en motivasjon for henne selv når det gjelder å være fysisk aktiv: *(...) Da sier jeg «den klarer ikke hunden å finne, men kan du gå og hente den». Så gjør elevene det. De klatrer opp berg,*

og det er jo ikke måte på. Da får du brukt elevene litt sånn ubevisst. Så får de også litt fysisk fostring i den settingen. Men det er klart at så lenge motivasjonen er til stede kommer man langt, man kan jo bare tenke på seg selv. For meg å legge ut på skitur bare for å gå på ski, det er ikke så fryktelig gøy det. Men så vet jeg at bikkjene må ha trening, så min motivasjon er å gå på tur for at hun skal få sitt.

Jeg tolker mine informanter slik at motivasjon er et viktig stikkord i deres arbeid, og at det er bare fantasien som setter grenser for hva du kan bruke hunden til å motivere til, Det kan være faglig arbeid, motorisk trening, fysisk fostring eller som et verktøy for å få elever til å komme tilbake til skolen igjen. Hunden er attraktiv og gjør de ulike aktivitetene gøy, og alle mine informanter har hatt stor effekt av å bruke hunden i sitt arbeid for å motivere elever som har mistet motivasjonen fordi de møter motgang enten på det faglige eller det psykososiale. Informantene nevner også at dette er med på å gjøre elever som ellers er litt «usynlige» mer synlige, og kan til og med skape litt misunnelse blant medelever.

4.2.2 Sosialisierende effekter

Barn som sliter på skolen har ofte få venner og sliter med å passe inn. Ulike utviklingsoppgaver i ulike aldre har noe til felles; nemlig det at barna må skaffe seg og å holde på venner, de må prestere og lykkes i skolen og de må følge normer og regler i familie og samfunn. Ogden (2009) skriver at elever som i rimelig grad mestrer utfordringene med å skaffe seg venner, lykkes på skolen og følger normer og regler har gode framtidsutsikter, mens elever som mislykkes kan ende opp som venneløse, skoletapere og lovbrøyttere. Hva trenger så elever for å mestre utviklingsoppgavene i ulike faser av livet? Svaret er ifølge Ogden sosial kompetanse. Elever med ADHD, for eksempel, har problemer med sosiale ferdighetsdimensjoner som for eksempel samarbeid, å følge regler og beskjeder og å hjelpe og dele med andre. De har også problemer med selvkontroll, for eksempel kontroll på egne følelser knyttet til konfliktsituasjoner. Dette kan føre til at de har få venner og de virker ikke så attraktive å være sammen med for medelever (Ogden, 2009).

Flere av mine informanters opplevelser og historier tyder på at dette stemmer, barna de jobber med har kanskje ofte få venner, og mange sliter med å kommunisere med medelever. Kanskje hunden kan være et verktøy også på dette området? Noen av sitatene fra mine informanter tyder på dette, blant annet så beskriver informant 1 dette om en elev hun jobbet

med: *Å ha en hund i skolegården er ganske kult. En gutt jeg har jobbet med var veldig alene. Han hadde ikke venner, han ville ha status. Det å bruke hunden for å heve status i barnegruppa fungerer veldig bra. På avslutningen stod han på en stol i klassen og leste for klassen, om «lurt å kunne om hunder». Hva du bør gjøre hvis du møter en løs hund du ikke kjenner og slikt. Han ble på en måte en som kunne fortelle klassekameratene om hvordan man burde oppføre seg hvis man traff en løs hund. (...) Han var den som tok hunden ut av bilen, han var den som holdt bikkja, sa «sitt», sa «dekk». Han var den som sjefet over bikkja. Mens de andre kom og hilste. Så han vokste jo tre meter på det halvåret.*

Det å få tilbud om å være sammen med en hund i skoletiden viser seg å være et ganske attraktivt tilbud, og hunden kan også være med å vise eleven fra andre sider. Dette beskriver informant 2: *Etter hvert ble han, gjennom hunden, ganske attraktiv. En annen ting var at de andre elevene fikk se han på en helt annen måte. De hadde kun sett han rare, som gikk med pinnen og snakket med pinnen. Gjemte seg bak gardinene. Også var han egentlig som alle de andre. De fikk et helt annet syn. Det var liksom «Kan jeg få være med deg?», det var ikke snakk om å bare gå tur med hunden, fordi de andre sa «Kan jeg bli med han og gå tur?». Det var en direkte henvendelse til han.*

Hun beskriver også hvordan hun opplever at ved å bruke hunden som verktøy, kan hun sette sammen ulike elever som i en annen situasjon kanskje ikke ville ha fungert sammen. Hunden blir fokuset og elevene får en felles ting å fokusere på som interesserer dem: *Gjennom hundene blir samhandlingen ganske god elevene mellom. Den blir veldig positiv. Jeg hører ofte en elev si «åhh, så flink du er!» Ikke negativt, men: «Åhh, så flink du er, kan du vise meg?». Jeg kjenner noen ganger sånn «oh yes». (...) Det er mange barn ute i friminuttene. Og vi tenker alltid; sosial samhandling, hvordan skal vi jobbe med det? Det er vanskelig å gripe fatt i. Men så er det bare to barn og en hund. Så hører du «ja det var jo dette her vi hadde tenkt på». Det er innmari deilig.*

Informant 3 beskriver også dette med at andre medelever ofte blir litt misunnelige på at noen elever får dette tilbudet. Hun forteller at ved å bruke hunden kan man legge til rette for sosialt samvær, selv mellom elever som vanligvis ikke bruker å være så mye sammen: *Jeg har en elev som synes det er veldig gøy å være på baksiden og kaste litt ball. Når vi har vært på baksiden så kommer det alltid elever gående, de kommer gående bort og vil gjerne hilse på*

hunden og synes hun er så fin. De sier til eleven: «så heldig du er som får lov til å være sammen med henne».

Det kan kanskje virke feil å bruke hunden for å gjøre elever mer «attraktive» overfor andre elever. Men elevgruppen som får tilbud om å jobbe sammen med hund er ofte elever som går mye alene, som har kommet i en uheldig samhandlingssirkel med andre medelever og man kan slik bruke hunden for å flytte fokuset over på andre sider ved eleven. Det kan hende at medelever da ser på denne eleven på en annen måte, og at dette kanskje kan åpne opp for nye samhandlingsopplevelser. Det som også er en fellesnevner i mine informaners erfaringer og opplevelser er at man kan bruke hunden til å lære elever sosial samhandling og å trene på dette. Det kan blant annet gjøres ved at man bruker hunden og kroppsspråket til hunden, noe alle mine informanter nevnte. En hund viser alltid klart og tydelig kroppsspråk på ting han liker eller ikke liker, og man kan bruke dette til å forklare heldig og uheldig atferd overfor medelever.

4.3 Utfordringer ved bruk av hund i skolen

Sitater og gjennomgang av mitt datamateriale viser at det er svært mange positive effekter ved bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy. Som man ser ovenfor, så kan dette til tider virke som et «glansbilde» der det er bare lykkelige slutter og tårevåte historier. Dette er imidlertid et litt snevert syn på ting, selv om det viser seg at det er mange positive effekter ved bruk av hund, så er det også et vanskelig område å jobbe med. Det er mange ting man må tenke på når man skal sette i gang med slike tiltak. Man må som tidligere nevnt ha kunnskap om hund og spesialpedagogisk bakgrunn, og man må ta ulike sertifiseringskurs og ha fått godkjent hunden som terapihund, slik som mine informanter. Det er ikke bare å ta hvilken som helst hund og sette i gang. Dette er noe alle mine informanter vektlegger, og noen av dem har opplevd denne jobben som ganske så krevende. En av hovedutfordringene med et slikt tiltak er jo blant annet at det i utgangspunktet ikke er lov å ta med en hund inn i skolen, Informant 1 svarte dette da jeg spurte om det var noen utfordringer med bruk av hund i skolen: *Ja. Det er masse utfordringer. I utgangspunktet er det forbudt å ta en hund inn i skolen. Der er man jo egentlig låst, eller stengt helt fra begynnelsen av.* Det eksisterer mange utfordringer med det å ta en hund inn i skolen; allergi, økonomi, motvillig ledelse, valg av hund og barn og lignende. Jeg vil kun gå nærmere inn på de som jeg ser som mest sentrale. Jeg velger blant annet å ikke gå inn på allergi som er en faktor jeg opplever av mine

informanter at lett kan løses på gode måter. Faktorer som mine informanter forteller at man må tenke nøye over hvis man skal jobbe med bruk av hund i skolen er valg av hund, og kanskje også valg av barn. Man må også tenke igjennom etiske aspekter ved en slik jobb, og også kanskje økonomi og det er viktig at man har en positiv ledelse der man jobber.

4.3.1 Valg av hund og barn

Valg av hund er noe alle mine informanter understreker som viktig. Det må være en hund som tåler mye og som har vært gjennom ulike tester og sertifiseringer. Noen av mine informanter snakket også om at valg av barn kanskje er noe man bør tenke over før man setter i gang med et slikt tiltak. Informant 1 sier blant annet dette: *Det er viktig å påpeke at det er ikke hvilken som helst hund, det er ikke hvilket som helst barn og ikke hvilken som helst person som kan utføre den slags arbeid. Det er viktig at man er veldig nøye med utvelgelsen av hvilke barn dette kan passe for. Det er det ene. Og det andre er at det må være en hund som passer. Faktorer her kan være redsel og at enkelte barn knytter seg veldig mye til hunden, som også blir et etisk spørsmål.*

Når jeg spør mine informanter oppfølgingsspørsmål på hvilken hund man kan bruke, og hva man bør tenke over, så svarer alle at det må være en hund som er personlig egnet, som liker barn, liker fremmede mennesker og som tåler mye. De nevner alle at det er ulike tester som hunden må gjennomgå, som for eksempel å høre skudd nært seg eller å takle at mange kommer springende mot den og omringer og tar på den. Informantene snakker om at dette kanskje kan høres ekstremt ut, men i en skolegård vil lignende situasjoner oppstå hver dag. Elever kommer og omringer hunden, alle vil klappe, skoleklokken ringer og det er generelt mye stimuli og mye bråk. Hunden må også tåle å bli tatt litt hardt i og lignende. Dette fordi elever som får dette tilbudet ofte kan være urolige og uforutsigbare. Informant 2 beskriver dette godt: (...) *Mentaltesten vi måtte igjennom var omfattende. Det var for eksempel tester med bruk av skudd. Da kan man tenke at hundene hører ikke noe skudd i hverdagen. Men de hører en ballong som smeller. Hvordan reagerer de da? Dører som smeller. Det er elever som farer forbi. Bikkjene kan sitte på utsiden, så kan elevene fare forbi i lek, og plutselig hylter de til. Vi er tilstede når de aker nedpå her. Da kommer de på akebrett hylende og skrikende i vill fart. Så den skuddprøven vi måtte igjennom under mentaltesten av hunden. Når jeg gjorde den, så tenkte jeg: «hvordan blir det i forhold til arbeidssituasjonen. Det kan jo ikke være noe relevans her». Men det var det jo. Intimsonen til hunden er også en ting som*

ble testet. Hvor går intimsone? Tåler de å bli presset av mange elever? På testen stod det fire voksne som presset seg på bikkja, og jeg tenkte «Nei men, når skjer dette?» Et eksempel på når dette skjer er i friminuttet. Da stod det 10-15 barn der og det var hender overalt. Så da skjønnte jeg at denne testen er høyst relevant. Dette skal være bikkjer jeg karakteriserer som sterke i hodet. De skal på en måte takle enhver situasjon.

Informant 3 snakker om et viktig poeng, og det er det at selv om hunden har bestått ulike tester og sertifiseringer, så er det fortsatt en hund, et dyr, og har egenskaper som et dyr har: *Jeg må til enhver tid være til stede. Uansett hvor snill hunden er, så er det en hund. Hun har sine drifter, hun har sine naturlige egenskaper. Jeg må bestandig være til stede, selvfølgelig.*

Mine informanter enes om at å utføre slike tiltak stiller en del krav til hunden, og også til den personen som har ansvaret for dette. Dette er en utrolig givende jobb, forteller alle mine informanter, men også krevende. Informant 1 sier dette: *Det er utrolig krevende for at det skal funke. Men veldig givende. Du skal ivareta barnet, selvfølgelig. Men du skal også ivareta hunden. Hvis hunden ikke opplever det som morsomt, så vil hunden ikke fungere. Hvis dette skjer, har du ikke et verktøy lengre, da vil du risikere å ødelegge hundens fungering. Du ødelegger da det verktøyet du har. Det er en balansegang mellom at det skal være positivt for barnet, skape mestringsopplevelser og gode opplevelser sammen med hunden, og samtidig at hunden skal oppleve settingen som positiv. Hvor lenge orker hunden, hvor krevende er barnet? Noen av disse ungene er veldig krevende. Da er det en hårfin balansegang, hvor du som voksen må evne å sette grenser.*

Mine informanter nevner redsel og allergi som faktorer de tenker over i valget av barn som skal motta et slikt tilbud, men at dette er faktorer de kan overkomme hvis det er behov for det. Man kan tilrettelegge og ta forhåndsregler. Informant 2 snakket litt om koblingen eller relasjonen mellom hunden og barnet, og at det at den fungerer er viktig: *Det er viktig at det er en god «kobling» mellom hunden og barnet. Jeg kjører bare «koblinger» hvor jeg ser at hunden og barnet fungerer godt sammen. Det er også en del etiske aspekter ved det å bruke hund i skolen som man bør tenke over før man setter i gang. Informant 1 vektla særlig disse da hun snakket om valg av barn.*

4.3.2 Ethiske aspekter

Denne gruppen med barn som mottar tilbud om å få jobbe sammen med en hund, er ofte barn som er dårlig stilt og de har kanskje ikke så mange ressurser rundt seg. Det er da kanskje et etisk aspekt ved det å dra en hund inn i barnets liv med viten om at man må fjerne denne hunden på et eller annet tidspunkt. Informant 1 vektla dette da jeg spurte om utfordringer ved bruk av hund i skolen: (...) *Hun sa flere ganger at hunden er min beste venn. «Jeg har bare han». Det er klart det bringer inn et etisk aspekt. Hvem er jeg som kommer med en hund som ungene knytter seg til, for en periode. Hvordan skal de håndtere at han blir borte igjen, for det blir han. Det skal man ha i bakhodet. Det er unger som er sårbare, og som knytter seg mer til den hunden enn andre barn kanskje ville gjort. Man må ha i bakhodet at de må få lov til å få vite i god tid når han forsvinner ut av livet deres. Eller at han er der når og ved behov. Jeg tenker at det blir opp til meg å ha det med på kjøpet at jeg bringer et dyr inn i barnas liv. Jeg kan ikke bare ta han ut hvis det er skadelidende for dem. Det har jeg alltid i bakhodet, og har tenkt at der må jeg strekke meg langt.*

Alle mine informanter snakket om utfordringene ved å ikke ha en ledelse som var støttende rundt det å bruke hund, og at det er viktig å ha en støttende ledelse i ryggen når man skal sette i gang et slik tiltak.

4.3.3 Økonomi og ledelse

Når man først hører om det å bruke hund i skolen, så kan det hende mange tenker at dette er et merkelig tilbud, og at dette kanskje hører litt hjemme sammen med alternativ medisin. Alle mine informanter vektlegger at man må være forberedt på at folks meninger og holdninger kan sette en stopper for slike tiltak, særlig hvis disse er holdningene til personer i skoleledelsen eller høyere opp i systemet. Informant 2 snakket om ulike utfordringer, men fortalte at hun sammen med en positiv ledelse har kommet fram til gode løsninger: *Du må ha en positiv ledelse. Å skjerme allergiske barn er veldig viktig og krever støtte av ledelsen. Vi fikk mange spørsmål rundt det med hundehår og det om at eleven som var sammen med hunden kom til å dra med seg hårene tilbake i klasserommet. Hvis de hadde en elev som var svært allergisk i det klasserommet, ville det skape problemer. Det var også spørsmål rundt en elev som var svært allergisk men som også ønsket samvær med hundene, hva skulle vi gjøre da? Da sier rektor: «den eleven som skal ut i hundehuset, tar på seg en hvit... sånn ... vernedrakt hvis hun eller han virkelig har behov for å være sammen med hunden». Vi løste*

det på den måten. Rektor ser bare muligheter. Ved å ha et eget rom eller bygg kan vi legge til rette for allergikere. Redde elever, det kan jeg også gjøre noe med, hvis vi ser at det er nødvendig at de kommer til meg.

Men selv med en positiv ledelse så er det ikke sikkert at økonomien strekker til. Det er jo dessverre slik at i dagens skole så blir mange tiltak satt lokk på nettopp av den grunn at pengene ikke strekker til. Informant 1 snakket litt om dette med økonomi og hvorfor hun tror at dette er et relativt ukjent og lite brukt tilbud i skolen, til tross for sine positive effekter: *Det er en del praktiske utfordringer. Det er vel egentlig de det handler om. Og økonomien er nok den største utfordringen i forhold til å bruke hund i skolen. Skolen har ikke penger. Det glupeste man kan gjøre er at man er ansatt som lærer på skolen og har en hund som er sertifisert. Da vil man kunne få til veldig mye. (...) Jeg tror frivillighet, og at Norge ikke har noe tradisjon på frivillig arbeid, er en av greiene. Det handler om at vi er et lite land, det tar litt tid før forskning blir kjent, og før vi ser mulighetene. Men dyr brukes terapeutisk, uten at vi kanskje tenker over det, for eksempel i forhold til gårder.*

Dette med økonomi har informant 3 kanskje særlig lagt merke til i sin oppstart av dette tilbudet på sin skole. Hun snakker om dette at de skulle ha hatt et rom de kunne være på og at det kreves en del tilrettelegging for å ta med en hund inn i skolen, men at hun ser det positive i dette tilbudet og prøver å gjøre det beste ut av det: *Det er klart det. Ideelt sett så hadde vi hatt muligheten til å være inne. Vi gjør det beste ut av det, så lenge vi har den muligheten vi har. Det er klart at når det sprutregner, eller det er kjempekaldt, så frister det ikke. Men det skal ikke være en hindring. Motivasjonen for å møte hunden skal være tilstede uansett. Det er klart at det verken for meg eller barna er trivelig å gå ut når det blåser og regner. Men vi gjør det jo, selvfølgelig. Det er klart det hadde vært mer motiverende for alle å kunne vært inne og trent på andre ting også.*

Til tross for utfordringer og hindringer, opplever jeg at alle mine informanter synes de positive effektene gjør det verdt det, og at de tar utfordringene på strak arm. De fleste så bare muligheter, og snakket mye om dette da jeg spurte om utfordringer ved bruk av hund i skolen. Informant 2 uttrykker blant annet dette: *Jeg ser bare mulighetene. Nå ønsker vi oss mer plass å jobbe på. Jeg ønsker meg hele bygget her. Jeg har sagt til rektor at får jeg det så kan jeg ta opptil fem elever innimellom. For her er det mange muligheter, men da må man ha plass.*

Informantene som jobbet med dette på nåværende tidspunkt ønsket å kunne gi tilbudet om samvær med hund til flere elever, og de sa at det var bare fantasien som satte grenser for hva hunden kunne brukes til skolen. Det er imidlertid et krevende arbeid å sette i gang slike tiltak. Det vil lette arbeidet å ha en del økonomiske midler til rådighet, og det vil gjøre at man kan inkludere flere elever. Det er kan være vanskelig å få økonomisk støtte til å bruke hund i skolen. Men hvis dette er et tiltak som faktisk fungerer, burde ikke det prioriteres da? Informant 3 ga uttrykk for dette på slutten av vårt intervju: *Jeg hadde besøk av ei som sitter i kommunestyret som hadde lest om det her. Hun droppa bare plutselig innom en gang. Hun sa at «dette her burde være et tilbud i alle skoler». «Ja,» sier jeg, «det er det jo ikke tvil om». Hun ville gjerne at jeg skulle komme ned og snakke om dette i kommunestyret. Det er klart at hvis vi klarer å få litt mer blest rundt og gehør for det, så kan det hende det går an å få avsatt et rom, om ikke annet.*

4.4 Hund som en mulig «brobygger» i skolen?

Både i teori og forskningslitteratur, og i beskrivelser av ulike tiltak som er prøvd ser man at hunden kan legge til rette for at barnet føler ro og trygghet. Hunden kan muligens bringe noe til læringssituasjonen som ikke var der fra før. Den kan muligens skape ro hos barnet med sin tilstedeværelse, og kan være med å bidra til en følelse av trygghet i en ellers urolig og utrygg situasjon. Når man har etablert en ro og trygghet, så legger det til rette for at barnet kan oppleve mestring sammen med hunden, som også beskrevet ovenfor her. Slik kan barnet sannsynligvis oppleve positive læringssituasjoner som igjen fremmer nye mestringsopplevelser, tilknytning og kanskje til og med sosial interaksjon med andre elever og voksne. Slik kan kanskje hunden også bidra som en sosial støttespiller i en utrygg og usikker læringssituasjon for elever som ikke føler at de mestrer skolehverdagen.

Uansett hindringer og utfordringer er det ekstremt viktig med god kompetanse på området. Både kompetanse innenfor området hunder og innenfor området spesialpedagogikk. Informant 1 vektlegger særlig dette: *Det krever en utdannet pedagog, en særlig klassifisert og egnet hund, og et spesialtilpasset opplegg. For da tenker jeg at man skal vite hva man gjør, det skal lages en plan. Det skal lages en skriftlig plan, det skal være dokumentert hva man tenker å gjøre, hvordan man tenker å gjøre det, hvor lenge man skal holde på, og det skal evalueres underveis. Det skal jobbes med på en pedagogisk, skikkelig måte. Og da mener jeg med en kartlegging i forkant og en analyse av hva det er vi tror er mulig å oppnå. Det skal*

være en skikkelig plan og en evaluering til slutt. For hvis ikke så blir det noe man kan måle effekt av. Det er klart det er vanskelig å måle effekt av hva en hund gjør. Men selve opplegget bør jobbes med på en sånn måte, for at det skal kunne kalles dyreassistert pedagogikk eller spesialpedagogikk – mener jo jeg, da.

Jeg tolker mine informanter slik at de opplever dette som et krevende felt, men også utrolig givende. Arbeidet med hund og barn har hatt positiv effekt og er givende for både hund, barn og spesialpedagog. Informant 2 uttrykker dette på følgende måte: *Ja. Det er helt riktig, du behøver ikke si det engang. Influentaen skal være temmelig hard før jeg ikke går på jobb. Det er liksom så mange som går og venter på en.*

Informant 3 beskriver hundens glede og iver for å jobbe med dette på denne måten: *Det er ting jeg ikke har tenkt over, men som jeg ser, og som på en måte rører meg litt. Fordi det er tydelig at hun skjønner at hun har en misjon i det hun gjør. Hun er ikke bare ute og går tur eller er ute og leker liksom. (...). Hver gang jeg kommer inn på det avfallsrommet og skal ta henne ut, om det er bare for å lufte henne, sånn som nå når det ikke er elever her. Hun bare spretter ut og halen går som et uvær. Hun uttrykker stor forventning, for det pleier jo normalt å stå noen på utsiden, og skuffelsen er stor når det ikke står noen på utsiden.*

Jeg sier ikke at å bruke hund i skolen er løsningen på alle utfordringene vi møter og at det er den magiske formelen for å imøtekomme det enhver elev strever med. Men ved å åpne øynene for slike «kontroversielle» tiltak kan man kanskje komme litt nærmere en løsning som fungerer bra. Informant 2 uttrykker dette slik: *Det er ikke sikkert alle positive resultater er hundenes fortjeneste, men det var vel noe med at tankegangen vår ble vel kanskje også litt annerledes. Litt bort fra den vanlige styrte skolen.*

5 Avsluttende refleksjoner og oppsummering

I dette kapittelet vil jeg oppsummere og reflektere over hva jeg fant i min undersøkelse og komme med noen tanker rundt videre forskning på feltet.

I denne kvalitative forskningsundersøkelsen har mitt hovedperspektiv vært hvilken innvirkning hund kan ha på elever i skolen, og spesielt da hvilken virkning den kan ha i forhold til relasjonsbygging i skolen. Hovedmålet var å sette søkelys på erfaringer rundt bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy, og min problemstilling for oppgaven var:

Hvilke erfaringer finnes det for bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen?

I min oppgave har jeg belyst teori som er relevant for min problemstilling, og jeg har gjennom semistrukturert intervju, der fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming har vært mitt utgangspunkt, fått innsikt i deler av mine informanternes erfaringer og opplevelser på området bruk av hund i skolen.

Å skape et positivt læringsmiljø, er som nevnt tidlig i oppgaven, skolens utfordring (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). Ingen elever er like, og vi lærer på ulike måter. I skolens utfordring med å tilrettelegge for elever som ikke helt føler seg sett, hørt og forstått er det kanskje nyttig å rette blikket litt utenfor de tradisjonelle rammene til skolen. Dyreassisterte spesialpedagogiske intervensjoner som et relativt nytt felt innebærer kanskje en del utfordringer som noen kan føle er vanskelig å imøtekomme, Men hvis det har en positive effekt på noen barn, og hvis det kan hjelpe noen barn med å skape positive læringsopplevelser, så burde det prøves ut som et mulig tiltak. Teorien og praksis ovenfor har vist at samvær med hund kan gi ulike positive effekter, slik som at man blir roligere, får mer motivasjon og kan bidra til å gjøre en aktivitet lystbetont.

5.1 Mine funn

Spesialpedagogikken har som formål å hjelpe og å forebygge en uheldig utvikling. Ved å sette inn ulike tiltak, kan man sørge for at en uheldig utvikling kan snus til en positiv utvikling. Intervensjon er derfor et begrep som står sentralt innenfor det spesialpedagogiske feltet. Intervensjoner innenfor spesialpedagogikken tar sikte på å forebygge vansker og barrierer, hindre at disse oppstår og utvikles. Spesialpedagogiske intervensjoner tar også sikte på å avhjelpe og redusere de vansker og barrierer som allerede har oppstått (Befring & Tangen, 2008). Disse faktorene nevnt her må også være overordnede elementer i det jeg kaller for «Dyreassistert spesialpedagogikk». Kanskje er det slik at en hund kan være et nyttig verktøy for å prøve å snu en uheldig utvikling, og for å legge til rette for positive opplevelser i en skolehverdag. Min problemstilling for oppgaven var og er følgende:

Hvilke erfaringer finnes det for bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen?

Mine funn tyder på at erfaringene rundt bruk av hund som spesialpedagogisk verktøy i arbeidet med relasjonsbygging i skolen er positive. Alle mine informanter ser hunden som et nyttig verktøy i det arbeidet de gjør og har gjort med ulike elever som har hatt vansker med ulike ting og av ulik grad. De rapporterer om mange gode erfaringer og opplevelser rundt dette og at dette er et tiltak som ser ut til å fungere tilsynelatende godt. Alle mine informanter rapporterer at de har sett en bedring i både leseferdigheter, sosiale ferdigheter og det at elevene får motivasjon til å gå på skolen og at de blir roligere og virker tryggere i ulike læringssituasjoner. Det er som nevnt kanskje en del mer utfordringer ved bruk av hund i skolen enn andre tiltak som mulig kan settes inn, og man må tenke seg godt om før man setter i gang med slikt arbeid. Når det er sagt så snakker de fleste informantene mine om at man må, for å kunne nå mål, se muligheter og ikke begrensninger. Hvis et slikt tiltak kan hjelpe noen elever til å etablere gode læringsopplevelser og gode opplevelser med medstudenter og lærere, så er det kanskje verdt å prøve ut. Mine informanters opplevelser og erfaringer støtter opp rundt teori og forskningsfunn som viser at hund kan ha en positiv effekt på mennesker både fysisk, psykisk og sosialt.

Jeg vil med denne undersøkelsen sette søkelyset på et mulig godt tiltak og verktøy man kanskje kan bruke i skolen. Bruk av hund i skolen kan være nyttig for å tilnærme seg skolens

største utfordring; å imøtekomme enhver elevs læringsbehov med gode opplevelser i skolehverdagen som kan føre til vekst og utvikling. Jeg sier ikke at en hund kan fikse alt, på langt nær, det er læreren som må gjøre jobben, men hunden kan kanskje fungere som et nyttig verktøy blant mange andre verktøy man bruker i skolen. Hunden kan kanskje gjøre at en utrygg og usikker situasjon virker mindre farlig og den kan kanskje være med på å skape et godt miljø for å bygge relasjoner i skolen, både mellom medelever og lærer og elev. Noe som igjen har god innvirkning på ulike elevers læring.

5.2 Metode

Denne undersøkelsen er en kvalitativ pilotundersøkelse som tar sikte på å intervjuer ulike fagpersoner om deres erfaringer rundt bruk av hund i skolen i arbeidet med relasjonsbygging. Jeg har tatt utgangspunkt i Lincoln og Cubas (1985) begreper og terminologi når det gjelder spørsmål om forskningskvalitet. Det er som nevnt benyttet fire validitetskategorier; troverdighet, overførbarhet, bekreftbarhet og pålitelighet. Tidligere i oppgaven har jeg også gjort rede for hvordan ulike trusler mot validitet er imøtekommet i undersøkelsen. Det er likevel nødvendig og naturlig, slik som i alle forskningsundersøkelser, å stille seg spørsmål om det er noe man burde eller kunne gjort annerledes med tanke på forskningens kvalitet. Noe jeg har innsett under transkribering og analyse av materialet var at jeg kanskje kunne ha stilt flere oppfølgingsspørsmål som gikk mer direkte på bruk av hund i forhold til relasjonsbygging i skolen. Jeg hadde gode og tykke beskrivelser fra mine informanter, som var relevante for min problemstilling, men jeg ville muligens fått mer konkret informasjon om akkurat relasjonsbygging. På den annen side er det vanskelig å vite hvilken informasjon man får før man er ferdig med intervjuet. Man vil ikke lede informantene på noe slags måte, målet var heller å skape åpen refleksjon rundt hvilke effekter en hund kan ha på barn. Det er min oppgave i analysearbeidet å trekke trådene mellom det mine informanter deler med meg og min problemstilling.

Det jeg har undersøkt dreier seg om egenskaper og kvaliteter ved opplevelser og erfaringer, disse er ikke direkte overførbare fra en person til en annen. Det er derfor i utgangspunktet en utfordring når det gjelder validitet i mitt prosjekt. Jeg er klar over at jeg aldri kan få total innsikt i opplevelsene og erfaringene til mine informanter. Det er bare de selv som kan kjenne sine opplevelser, men jeg mener jeg har bidratt på best mulig måte med noen innblikk i deres erfaringer og opplevelser.

Et annet aspekt ved undersøkelsen er at de ulike informantene har erfaring fra helt forskjellige områder. Det interessante var at jeg i analysen og tolkningen av materialet så en stor likhet i informantenes ulike erfaringer. Samtidig skapte undersøkelsen en bredde på grunnlag av informantenes ulike bakgrunner.

Kravet til antall informanter man trenger er ifølge Dalen (2011) avhengig av hvor mange som trengs for å finne ut det man ønsker. Det var, som nevnt, ikke lett å få tak i informanter. Jeg ønsket å få 3-4 ulike fagpersoner som jobber med Dyreassistert pedagogikk på deltid eller heltid, og intervju disse – og det klarte jeg. Det ikke er så mange som jobber med dette, mitt utvalg ble dermed relativt lite, og det man kan kalle for et *hensiktsmessig utvalg*. Utvalget blir ikke gjort tilfeldig, men tatt ut fra de som er mest tilgjengelige og mest hensiktsmessige i forhold til mitt prosjekt og min problemstilling (Dalen, 2011). Jeg mener likevel at min undersøkelse har hatt nok informanter til å belyse mitt tema slik jeg ønsket, og jeg har fått tatt del i mange ulike erfaringer rundt bruk av hund i skolen. Jeg anser meg som heldig som fikk såpass mange informanter som jeg fikk, og at de hadde bredt erfaringsgrunnlag. Det er imidlertid for få informanter til å generalisere funnene i denne undersøkelsen. I forkant av denne undersøkelsen benyttet vi teori og forskningsresultater på det aktuelle området, bruk av hund i skolen og teori om dyreassistert aktiviteter og intervensjoner generelt. I tillegg har empirien i denne undersøkelsen en bredde som strekker seg fra dyreassistert intervensjon på forskningsnivå til dyreassistert terapi i praksis, og deretter til erfaring fra arbeid med hund i skolen. På denne måten kan en si at jeg har brukt teori og dokumentert forskning fra andre områder, som for eksempel dyreassistert terapi og aktivitet, og ulike effekter hund kan ha på menneske og overført det til denne undersøkelsens fokusområde som er bruk av hund i skolen i relasjonsbygging. Dette kan igjen legge et grunnlag for videre forskning på muligheter ved bruk av hund i arbeid med relasjonsbygging i skolen.

5.3 Videre forskning

Denne undersøkelsen er som nevnt en pilotstudie. Dette innebærer blant annet at denne undersøkelsen har et forskningsformål om å gi nye, faglige bidrag, som kan være grunnlag for videre forskning på området (Befring, 2007). Det ville vært interessant med videre forskning på dette temaet, hvor man kunne tatt med flere aspekter som er unnlatt i denne undersøkelsen.

Det er behov for ytterlig forskning på området og på de ulike virkningene og effektene en hund kan ha på ulike elever i skolen. Det kunne vært interessant å se langtidsvirkningen av et slikt tiltak, for eksempel kan dette tiltaket ha en virkning på om elever går videre i skolegangen der de fullfører videregående. En undersøkelse rundt bruk av dyreassistert spesialpedagogikk i praksis, og hvordan dette utføres konkret, kunne også vært interessant og nyttig, og kanskje kunne det vært med å styrke en påstand om bruk av hund i skolen som en mulig nyttig intervensjon. Uansett hvilken vanske et barn har, så har de behov og krav på gode lærings-, og utviklingskår. Vi som spesialpedagoger er utfordret til å tilrettelegge for alle elever og forebygge en uheldig utvikling, slik at man kan prøve å imøtekomme disse kravene. Dette er et tiltak som er nytt og kanskje kan bidra til gode løsninger for å skape en god utvikling og vekst hos ulike elever, som er en viktig oppgave innenfor vårt fagfelt. Det er generelt et lite utforsket felt som trengs mer oppmerksomhet og kunnskap rundt, og det har vært svært interessant å få et innblikk i dette feltet. Jeg håper min oppgave kan være et bidrag til å tenke litt nytt rundt å imøtekomme ulike elevers behov i skolen, for å fremme en positiv utvikling og for å skape gode læringsopplevelser.

Litteraturliste

- Aasen, P., Nortug, B., Ertesvåg, S. K., & Leirvik, B. (2005). *Atferdsproblemer. Innføring i pedagogisk analyse*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag
- ADHD Norge. (2011, 10. August). *STÅ PÅ! NR.2. 2011, Innhold*. Hentet 22 februar 2013, fra ADHD Norge <http://www.adhdnorge.no/index.asp?id=36484>
- Ainsworth, M.D.S., & Bowlby, J. (1991). An Ethological Approach to Personality Development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341
- Amundsen, I. H. (2012, 27. september). En hund for hånden. *Dagsavisen, Samfunn*. Hentet 8. oktober 2012, fra <http://www.dagsavisen.no/samfunn/en-hund-for-handen/>
- Antrozoologisenteret. (2010). *Mentaltest for hund som skal brukes i DAP*. Ås: Universitetet i Ås
- Antrozoologisenteret. (2011). *Tiltak med hund på institusjon: anbefalinger om bruk av hund og dyreassisterte intervensjoner på institusjon*. Ås : Antrozoologisenteret
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2009). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Aspaas, K. (2012, 3. juni). Vi som elsker hunder. *Aftenposten, Meninger*. Hentet 8. oktober 2012, fra <http://www.aftenposten.no/meninger/kommentarer/Vi-som-elsker-hunder-6842153.html>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Befring, E., & Tangen, R. (Red.). (2008). *Spesialpedagogikk* (4. utg.). Oslo: Cappelen akademisk forlag

- Boat, B. W. (2000). Links among animal abuse, child abuse and domestic violence. *Social Work and the Law*, 35
- Borge, L., Martinsen, E. W., & Moe, T. (Red.). (2011). *Psykisk helsearbeid – mer enn medisiner og samtaleterapi*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bowers, M. J., & MacDonald P. M. (2001). The effectiveness of equine-facilitated psychotherapy with at-risk adolescents. *Journal of Psychology and the Behavioral Sciences*, 15, 62-76
- Brickel, C. M. (1982). Pet-facilitated psychotherapy: A theoretical explanation via attention shifts. *Psychol. Rep*, 50, 71-74
- Brickel, C. M. (1985). Initiation and maintenance of the human-animal bond: Familial roles from a learning perspective. *Marriage Family Rev*, 8(3/4), 31-48
- Brodtkorb, E. B. (2009). *Med nese for omsorg; hund som terapi*. Stavanger: Hertervig forlag
- Bråten, I. (red). (2002). *Læring i sosialt, kognitivt og sosial-kognitivt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Bø, I., & Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget
- Cohen, S., & Syme, S. L. (1985). Issues in the study and application of social support. I S. Cohen, & S.L. Syme (Red.), *Social support and health*. (s. 3-22). New York: Academic Press
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer-elev, avgjørende for elevenes trivsel og læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Eikås, M. S., & Kielbasa – Klevanger, K. C. (2012). *Dyreassistert spesialpedagogikk: En*

studie av erfaringer og muligheter for dyreassistert intervensjon, med fokus på bruk av hund i arbeid med barn og unge med autismespekterforstyrrelser. Akademisk avhandling, Universitetet i Oslo, Oslo

- Endenburg, N., & Baarda, B. (1995). The role of pets in enhancing human well-being: Effects on child development. I I. H. Robinson (Red.), *The Waltham Book of Human-Animal Interaction: Benefits and Responsibilities of Pet Ownership*, (s. 7-17). Exeter: Pergamon
- Fine, A. (Red.). (2011). *Handbook on animal assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*. San Diego, CA: Academic Press
- Garløv, I., Grøholt, B., & Sommerschild, H. (2008). *Lærebok i barnepsykiatri* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Hellerstedt, L. (2013). Hundtricket. Att ha en hörselnedsättning när klasskamraterna inte hard et kan kännas utpekande. Hunden Alvin ska få eleverna att känna sig mindre ensamma. *Specialpedagogikk*, (1), 22-27
- Illeris, K. (2006). *Læring*. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag
- Katcher, A. H., Segal, H. og Beck, A. (1984). Comparison of contemplation and hypnosis for the reduction of anxiety and discomfort during dental surgery. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 27, 14-21
- Katcher, A.H., & Wilkins, G.G. (1998). Animal-assisted therapy in the treatment of disruptive behavior disorder in childhood. I A. Lundberg, (Red.), *The Environment and Mental Health*. (s.193-204). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Katcher, A. H. & Wilkins, G.G. (2000). The Centaur's Lessons: Therapeutic education through care of animals and nature study, I A.H. Fine, (Red.), *Handbook on animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*. (s.153-177). San Diego: Academic Press, CA

- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Motivasjon – Mestring – Muligheter*. St. meld. nr. 22 (2010-2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kvale, S. (2001). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: AdNotam Gyldendal
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS
- Lane, D. R., McNicholas, J., & Collis, G. M. (1998). Dogs for the disabled: benefits for the recipient and welfare of the dog. *Applied Animal Behavior Science*, 59, 49–60
- Levinson, B. M. (1964). Pets: A special technique in child psychotherapy. *Mental Hygiene*, 48, 243-248
- Lincoln, YS., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications
- Linder, A. (2012). *Å skape gode relasjoner i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der! Om innagerende atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet. Innagerende atferd i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget
- Mallon, G.P. (1992). Utilization of animals as therapeutic adjuncts with children and youth: a review of the literature. *Child and Youth Care Forum*, 21, 53- 67
- Netting, E., New, J., & Wilson, C. (1987). The human-animal bond: Implications for practice. *Social Work*, 32(1), 60-64
- Nordahl, T. (2010). Gjør læring synlig. *Bedre Skole*, (4), s. 91-92
- NSD. (2003, 1. januar). *Om NSD*. Hentet 14 oktober 2012, fra NSD

<http://www.nsd.uib.no/nsd/omnsd.html>

- Ogden, T. (1990). *Kvalitetsbevissthet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Parish-Plass, N. (2008). Animal-assisted therapy with children suffering from insecure attachment due to abuse and neglect: a method to lower the risk of intergenerational transmission of abuse? *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 13(1), 7–30
- Piaget, J. (1973). *Psykologi og pædagogik*. Kbh.: Reitzel
- Pianta, R. C. (2006). Classroom management and relationships between children and teachers: Implications for research and practice. I C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Red.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues*. (s. 685–709). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Poter uten grenser. (2012, 27. mai). *Dyreassistert terapi*. Hentet 8. oktober 2012, fra Poter uten grenser <http://poterutengrenser.no/seminarer/dyreassistert-terapi/>
- R.E.A.D. (2008). *Introduksjon til R.E.A.D.* Hentet 10. januar 2013, fra R.E.A.D: http://www.therapyanimals.org/Read_Team_Steps_files/R.E.A.D.%20Brochure%20English.pdf
- Sachs-Ericsson, N., Hansen, N. K., & Fitzgerald, S. (2002). Benefits of assistance dogs: a review. *Rehabilitation Psychology*, 47(3), 251-77
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J., L. (2008). *Motivation in education* (3.utg.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall
- Serpell, J.A. (2006). Animal-assisted interventions in historical perspective. I A.H. Fine (Red.), *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*. (s. 3-17). San Diego: Elsevier

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget

Ulrich, R. S. (2000). *Evidence-Based Garden Design for Improving Health Outcomes. Investigating the Relationship between Health and the Landscape: Therapeutic Conference Report*. Akademisk avhandling, University of Minnesota, Minnesota

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Lærer elevene mer på lærende skoler?*
Hentet 11 mai 2013, fra regjeringen
http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/rap/2005/0018/ddd/pdfv/244921-kompetanseberetningen_05.pdf

Vedeler, L. (2009). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press

Wilson, E. O. (1984). *Biophilia*. Cambridge: Harvard University Press

Vedlegg / Appendiks

Vedlegg 1:

Table 4. Summary of Reported Benefits Specific to Service Dogs and Hearing Dogs

Body (B)	Activities (A)	Participation (P)	Contextual factors
Retrospective reports	Reports of individuals partnered with AD	Retrospective reports	Retrospective reports
Provide general health benefits	Alerts to important sounds Retrieves objects Performs numerous tasks	Increased Job and school performance Ability to do household chores	Increased Self-esteem Social network and improved relationships Independence
Assist with health maintenance	Obtains communication devices Performs emergency responses Aids in dressing, grooming, eating, and toileting	Access in home and community Shopping Safety Family functioning	Life satisfaction Decreased Stress Anxiety Loneliness Depression
	Contradictory results (one study observed positive outcomes, one study did not) Change in use of paid and unpaid attendant care	Cross-sectional designs: No significant differences Employment	Studies using observational designs Increased social acknowledgment
	Retrospective reports: Difficulties associated with AD Problem behaviors of dog Caring for daily needs of dog Challenges to access		Cross-sectional and longitudinal designs No reliable difference observed Self-concept Contradictory results (one study observed positive outcomes, one study did not) Self-esteem Depressive symptoms

Note. AD = assistance dog.

Vedlegg 2:

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel +47-55 58 21 17
Fax +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr. 985 321 884

Peer Møller Sørensen
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 20.12.2012

Vår ref:32469 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.12.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

32469	<i>Loggende trygghet. Hundens rolle og virkning i/ på relasjonen elev - lærer</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Peer Møller Sørensen</i>
Student	<i>Aiza Maria Hansen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

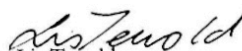
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.08.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Lis Tenold

Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Aiza Maria Hansen, Hovseterveien 84, 0768 OSLO

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 32469

Formålet med prosjektet å sette søkelys på erfaringer og muligheter for bruk av hund for å fremme relasjonen elev - læring.

Opplysningene samles inn gjennom intervju. Ved intervjuene benyttes lydbåndopptak som vil bli behandlet elektronisk. Innsamlede opplysninger på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at bruk av privat pc er i tråd med Universitetet i Oslo sine rutiner for datasikkerhet.

Det vil ikke bli samlet inn og registrert opplysninger om identifiserbare tredje personer, her ment elever.

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke. Personvernombudet finner skrevet godt utformet, men forutsetter at dato for avslutning endres til august 2013 (og ikke august 2012 som det går frem i tilsendte informasjonsskriv).

Innsamlede opplysninger anonymiseres og lydbåndopptak makuleres ved prosjektslutt, senest 15.08.2013. Med anonymisering innebærer at navnelister/epostadresser slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Ved publisering vil ingen enkeltpersoner kunne gjenkjennes.

Vedlegg 3:

Forespørsel om deltakelse i mastergradsprosjekt

Mitt navn er Aiza Maria Hansen. Jeg er masterstudent ved Universitetet i Oslo, Institutt for Spesialpedagogikk (ISP). For tiden holder jeg på med mitt siste år i min mastergrad i Spesialpedagogikk med fordypningen psykososiale vansker, og skal nå begynne med min masteroppgave som handler om Dyreassistert Spesialpedagogikk. I den forbindelse er jeg interessert i å komme i kontakt med spesialpedagoger og andre fagfolk som jobber med dette temaet på fulltid eller deltid. Formålet med oppgaven er å få ulike fagfolks erfaringer og opplevelser av det å bruke hund i sitt arbeid. Jeg håper du vil dele dine erfaringer og tanker fra praksisfeltet med meg. Det er viktig å understreke her at dette handler ikke om å "teste" din kunnskap på området, men det er dine personlige tanker og erfaringer som er av særlig interesse for meg.

Undersøkelsen vil bli gjennomført som et intervju. Tid og sted for intervjuet kan avtales nærmere dersom du ønsker å delta. Jeg kommer gjerne til deg på din arbeidsplass eller hjem til deg hvis du ønsker det. Jeg kommer til å bruke lydbånd under intervjuet, dette for å sikre at jeg får med meg all den viktige informasjonen du gir meg. Dette vil hjelpe meg når jeg skal bearbeide data i etterkant av intervjuet. Lydopptaket vil bli behandlet etter personvernloven og blir slettet ved oppgavens sensur, som skjer senest August 2013. Deltakelsen i undersøkelsen er frivillig og du kan når som helst trekke deg om du måtte ønske det. Den informasjonen du gir meg vil bli behandlet konfidensielt og vil bli anonymisert. Undersøkelsen er meldt inn til Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Jeg håper du vil delta i undersøkelsen. Dine erfaringer, opplevelser og tanker er viktige for min oppgave, og vil bli behandlet med respekt og ydmykhet. Dersom du har lyst til å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og sender den til meg.

Hvis det er noe du lurer på så kan du sende en e-post til: aizamh@student.uv.uio.no eller ringe meg på telefon: 97952259. Du kan også kontakte min veileder Kolbjørn Varamann på telefon: 22858053/90088141

Med Vennlig Hilsen,

Aiza Maria Hansen
Hovseterveien 84,
0768 Oslo

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien. Jeg er kjent med at jeg når som helst kan trekke meg fra undersøkelsen dersom jeg ønsker det, uten at jeg må oppgi noen grunn. Dette vil ikke ha konsekvenser for meg. En forutsetning for dette samtykket er at alle opplysningene vil bli anonymisert og at opptakene slettes når oppgaven er ferdig. Forskeren har taushetsplikt.

Jeg gir tillatelse til å bruke det jeg sier, og til å sitere anonymt i oppgaven.

Sted og dato Signatur

Telefonnummer

Vedlegg 4:

Intervjuguide

Innledning: Intervjuet dreier seg om bruk av hund i skolen. Jeg er interessert i å ta del i dine opplevelser og erfaringer rundt dette.

Opphavet til bruk av hund i spesialpedagogisk arbeid:

1. Kan du si litt om bakgrunnen din og hvorfor du begynte å jobbe med hund?

Hundens innvirkning på relasjonen elev-læring:

2. Hvem tenker du å nå ved å bruke hund?
3. Hva kan virkningen av en hund være overfor denne gruppen?
4. Hva skjer med barna i en (lærings)situasjon der hunden er tilstede?
5. Har du noen eksempler på dette?
6. Hva skal til for at en hund skal fungere slik? Kan man bruke hvilken som helst hund?

Elevenes opplevelse av å ha hund tilstede:

7. Hva er din vurdering av barnets opplevelse av det å ha en hund tilstede? Sier barnet noe om dette?
8. Har du noen historier/opplevelser når det gjelder akkurat dette?

Utfordringer:

9. Ser du noen utfordringer med å bruke hund i skolen?
10. I så fall, hvilke?

Annet:

11. Er det noe jeg har glemt å spørre deg om eller har du noe annet å tilføye til det vi har snakket om?