

MASTEROPPGAVE

Emnekode: SPD5002

Navn: Henriette Pedersen
Sigrid Ottesen

Inn på turet – gården som alternativ læringsarena
for elever med spesialpedagogiske behov

Dato: 15.05.2023

Totalt antall sider: 99

Forord

Denne masteroppgaven er rettet mot alle lærere, både de med spesialpedagogisk bakgrunn og de med allmennpedagogisk bakgrunn. Vi ønsker med denne oppgaven at dere skal få et innblikk i hva en Inn på tunet – gård kan tilby deres elever. Kanskje dere har noen elever i klasserommet som kunne trenge en litt annerledes skoleuke. Vi håper denne masteroppgaven kan være med på å opplyse andre lærere der ute om tilbudet som finnes.

Vi ønsker å takke Statsforvalteren i Nordland, og deres prosjekt *Inn på tunet i Nordlandskommunene* som er en del av det nasjonale *Inn på tunet-løftet*. Denne oppgaven er skrevet i samarbeid med prosjektet. Takk for økonomisk bidrag og veiledning gjennom hele denne studien. Takk til kontaktpersonene vi hadde hos Statsforvalteren, som både stilte til intervju, men som også hjalp til med å organisere forskningen. Dere ga oss råd, støtte og inspirasjon underveis i prosjektet. Takk for all kunnskapen dere kom med.

Takk til gårdbrukeren som tok oss imot med åpne armer, når vi både kom for å observere og intervjuer deg. Elevene som kommer til deg på gården er heldige som blir møtt med den varmen, gleden og positiviteten du utstråler. Takk til alle informanter som tok seg tid til å stille til intervju, og for at dere ga oss uvurderlig data og inspirasjon.

Takk til veilederen vår, Wenche Rønning, for god veiledning og råd under hele prosessen. Takk for at du satte oss i kontakt med Statsforvalteren i Nordland, og for hjelp til å sette i gang med denne masteren. Takk for all støtten du har gitt oss i fullføringen av denne masteren. Du bærer på enorme mengder kunnskap som vi bare kan beundre.

Vi ønsker ikke minst å takke hverandre. Takk for gode samtaler, gode diskusjoner, og mye latter. Takk for støtten og motivasjonen vi har gitt gjennom arbeidet med denne masteren, når ting har sett grått ut. Takk for de siste fem årene, og takk for støtten vi har gitt hverandre gjennom utallige arbeidskrav, presentasjoner og eksamener. Studietiden hadde ikke vært det samme uten. Og, ikke minst, takk for at vi klarte å komme oss igjennom nesten to år med nettforedlesninger, noe ingen av oss hadde ønsket på forhånd.

Tenk at vi snart står der, med tittelen lektor. Vi skal snart ut for å veilede, inspirere, støtte, oppdra og undervise utallige mange barn og unge. Vi er klare for en ny hverdag, men forlater den fine studietiden med litt vemod. Det er godt å bli ferdig. Takk til alle andre medstudenter, som gjennom dette studieløpet har gjort slitsomme dager litt bedre.

Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen

Bodø, 15.05.2023

Sammendrag

I denne kvalitative studien har vi foretatt en case-studie av en bestemt Inn på tunet-gård.

Formålet med studien var å se på hvilke ressurser Inn på tunet (IPT) bidrar med som alternativ læringsarena for elever med spesialpedagogiske behov, og elevenes utbytte av et slikt tilbud.

Case-studien ble sett på fra lærerens, gårdbrukerens, den ansatte på gården, og Statsforvalteren sitt perspektiv. Problemstillingen vår var; *Hvordan kan Inn på tunet bidra som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov?*

For å samle inn data, ble et kvalitativt intervju benyttet, med en semi-strukturert intervjuguide. Studien legger de empiriske dataene fra intervjuene til grunn, som består av intervjuene med tre lærere, gårdbruker, den ansatte på gården og Statsforvalteren. For å kode datamaterialet, har vi benyttet oss av det kvalitative analyseverktøyet MAXQDA, og har deretter analysert datamaterialet ved hjelp av en tradisjonell innholdsanalyse. I tillegg til intervju har vi også observert arbeidet på gården, for å få innsikt i konteksten. Våre observasjoner har vi inkludert i et kapittel om hva Inn på tunet er, og beskrivelser av gården vi forsket på. Det er også inkludert informasjon om den norske konteksten, der vi tar for oss relevante stortingsmeldinger, lovverk og overordnet del av læreplanen. Det teoretiske grunnlaget består av læringssyn fra pedagogiske pionerer som Dewey og hans syn på praktisk læring, Bruner og oppdagelse som virkemidler i læring, og Vygotsky og sosiokulturell læring. Vi har også inkludert motivasjonsteori, mestringsteori og teori om sosioemosjonelle forhold. I tillegg til teori om inkludering.

Resultatene fra studien vår viser at elevene som benytter gården som alternativ læringsarena, kan få ulike former for læringsutbytte. Ifølge de som tilrettelegger for elevene, så handler elevenes læringsutbytte om dannelse, opplevelse av mestring og sosioemosjonell utvikling. Elevene utvikler sterkere empati, de skaper relasjoner og de lærer mye praktisk. Resultatene om *hvordan* gården benyttes er presentert gjennom narrative fortellinger, men oppsummerende handler dette om strukturen på dagen, hvor lenge de er på gården og andre praktiske opplysninger. Når det kommer til de organisatoriske funnene, finner vi at økonomien til kommunene hindrer dem i å benytte tilbudet så mye som de ønsker.

Denne studien kan brukes til å opplyse lærere og kommende lærere om muligheten til å benytte alternative læringsarenaer, og hva dette kan gi elever. Studien kan også brukes til å videreutvikle Inn på tunet-tilbudet til elever, og for å utvikle eventuelt nye Inn på tunet-veiledere til lærere, foreldre og elever.

Abstract

In this qualitative study we have done a case-study of a specific Inn på tunet farm. Inn på tunet (IPT) is used for target groups outside the farm, for example pupils. The goal of the current study was to see what resources IPT contribute with as an alternative learning arena for children with special needs, and what outcomes students got when using this type of arena for learning. This case-study is seen from the perspective of the teachers, the farmer, the employee on the farm and a representative from the County Governor. Our research questions was: *How can Inn på tunet contribute as an alternative learning arena for students with special needs?*

To collect data, we used qualitative interviews with a semi-structured interview guide. The study uses the empirical data from the interviews as the base to analyse the results. The interview data consist of interviews with three teachers, the farmer, one person employed at the farm and one employee of the County Governor. We also observed on the farm one day, but the results are based on the interview data. To code the data material, we used MAXQDA software. We then analyzed the data using a traditional content analysis.

To give the reader a better understanding of the IPT context and our particular case, we have included a chapter that presents information about IPT and describes the context on the farm we researched. We included a Norwegian context that focuses on government documents, the core curriculum, and the Education act. The theoretical framework consists of the learning views from Dewey and his view on practical learning, Bruner, and his view on exploring as a tool in teaching, and Vygotsky and his view on sociocultural learning. We have included theory on motivation, skills, socioemotional relations, and inclusion. The results from our study show, as seen from the informants, that their learning outcomes mostly include aspects of a holistic development (*dannelse*), the development of practical and social skills, and their socio-emotional development. The students develop a stronger empathy, deeper relationships, and learn many practical skills. The results on how the farm is used is presented through narrative stories and deals with the structure of the day, how long the students spend on the farm and other practical issues. The organizational findings show that the economy within the different municipalities is the main obstacle, as many wish to use the farm more often. This study can be used to inform teachers and future teachers about the opportunities offered through the use of IPT as an alternative learning arena and how this can contribute to the development and teaching of their students. This study can also be used to further develop IPT, and to develop new guides aimed at teachers, parents, and students.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|-----|
| Forord | i |
| Sammendrag | ii |
| Abstract..... | iii |
| Innholdsfortegnelse | iv |
| Figuroversikt..... | vii |
| Vedleggsoversikt | vii |
| 1.0 Innledning..... | 1 |
| 1.1 Bakgrunn for temavalg | 1 |
| 1.2 Formål og problemstilling | 3 |
| 1.3 Begrepsavklaring | 4 |
| 1.4 Spesialpedagogisk forankring..... | 4 |
| 2.0 Inn på tunet og vår case-gård..... | 5 |
| 2.1 Informasjon om Inn på tunet | 5 |
| 2.2 Vår case | 6 |
| 3.0 Den norske konteksten..... | 8 |
| 3.1 Overordnet del | 8 |
| 3.2 Opplæringslova..... | 9 |
| 3.3 Stortingsmeldinger..... | 10 |
| 3.3.1 Stortingsmelding 6..... | 10 |
| 3.3.2 Stortingsmelding 20..... | 11 |
| 3.4 Strategi for ungdomstrinnet | 12 |
| 4.0 Teori..... | 13 |
| 4.1 Læringssyn..... | 13 |
| 4.1.1 John Dewey og «learning by doing» | 13 |
| 4.1.2 Jerome Bruner og oppdagelse som virkemidler i læring | 14 |
| 4.1.3 Vygotsky og sosiokulturell læring..... | 14 |
| 4.2 Gården som alternativ opplæringsarena | 15 |
| 4.3 Alternative opplæringsarenaer..... | 16 |
| 4.4 Motivasjon og mestring | 16 |
| 4.5 Inkludering..... | 17 |
| 4.6 Uteskole | 19 |

| | |
|---|----|
| 4.7 Sosioemosjonell kompetanse..... | 20 |
| 4.7.1 Relasjoner | 21 |
| 4.7.2 Atferd..... | 22 |
| 4.8 Oppsummering-teorikapittel..... | 23 |
| 5.0 Metode | 24 |
| 5.1 Kvalitativ metode | 24 |
| 5.2 Vitenskapsteoretiske betraktninger..... | 24 |
| 5.2.1 Ontologi og epistemologi | 24 |
| 5.3 Fenomenologi | 25 |
| 5.4 Forskningsdesign | 26 |
| 5.4.1 Pragmatisk tilnærming..... | 26 |
| 5.4.2 Forskningsdesign – casestudie..... | 27 |
| 5.5 Observasjon | 27 |
| 5.6 Kvalitative forskningsintervju | 28 |
| 5.6.1 Utvikling av intervjuguide..... | 29 |
| 5.7 Utvelgelse av informanter | 30 |
| 5.8 Intervjugjennomføring..... | 31 |
| 5.9 Transkribering og analyse av empiri | 32 |
| 5.10 Kvaliteten i studien..... | 35 |
| 5.11 Forskningsetikk | 37 |
| 5.12.1 Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi | 37 |
| 5.12.2 Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv | 38 |
| 5.11.3 Forskerens ansvar for å unngå skade | 38 |
| 6.0 Resultater | 40 |
| 6.1 Organisatoriske forhold | 40 |
| 6.2 Case-gården | 42 |
| 6.2.1 Per og Mathias | 43 |
| 6.2.2 Sofie, Petter og Fredrik..... | 44 |
| 6.2.3 Pernille og klassen | 45 |
| 6.2.4 Samarbeidet mellom skolen og gården..... | 45 |
| 6.3 Læringsutbytte | 46 |

| | |
|--|----|
| 6.3.1 Mestring..... | 46 |
| 6.3.2 Tilrettelegging | 47 |
| 6.3.3 Motivasjon..... | 47 |
| 6.3.4 Empati/omsorg..... | 48 |
| 6.3.5 Relasjonsbygging..... | 49 |
| 6.3.6 Sosioemosjonelle forhold | 50 |
| 6.3.7 Adferd | 51 |
| 6.3.8 Læring..... | 51 |
| 6.4 Oppsummering resultater | 52 |
| 7.0 Diskusjon | 53 |
| 7.1 Organisatoriske forhold | 53 |
| 7.2 Læringsutbytte | 55 |
| 7.3 Et tilbud for inkludering eller segregering?..... | 60 |
| 7.4 Tilbud til hvem?..... | 64 |
| 7.5 Case – gården..... | 66 |
| 8.0 Oppsummering og konklusjoner | 68 |
| 8.1 Oppsummering av funnene og drøftingen opp mot problemstillingen..... | 68 |
| 8.2 Kritiske betraktninger | 69 |
| 8.3 Anbefalinger for videre forskning | 70 |
| 8.4 Til ettertanke..... | 70 |
| Litteraturliste | 71 |
| Vedlegg 1: Godkjenning fra SIKT | 75 |
| Vedlegg 2: Informasjonsskriv til gårdbruker..... | 76 |
| Vedlegg 3: Informasjonsskriv til læreren | 79 |
| Vedlegg 4: Informasjonsskriv til representant hos statsforvalteren | 82 |
| Vedlegg 5: Intervjuguide til gårdbruker og ansatt..... | 85 |
| Vedlegg 6: Intervjuguide til læreren..... | 88 |
| Vedlegg 7: Intervjuguide til representant hos Statsforvalteren | 91 |

Figuroversikt

| | |
|--|----|
| Figur 1. Oversikt over kodesystemet i MAXQDA | 39 |
|--|----|

Vedleggsoversikt

Vedlegg 1 – Godkjenning fra SIKT

Vedlegg 2 – Informasjonsskriv til gårdbruker og ansatt

Vedlegg 3 – Informasjonsskriv til lærer

Vedlegg 4 – Informasjonsskriv til statsforvalteren

Vedlegg 5 – Intervjuguide til gårdbruker og ansatt

Vedlegg 6 – Intervjuguide til lærer

Vedlegg 7 – Intervjuguide til statsforvalteren

1.0 Innledning

I dette kapittelet ønsker vi å drøfte valget for temaet for masteroppgaven vår – Inn på tunet som alternativ læringsarena. Begrunnelsen for valg av tema vil drøftes med utgangspunkt i fire perspektiver: *Samfunnsperspektiv, systemperspektiv, forskningsperspektiv* og *våre personlige interesser*. Vi vil også presentere problemstillingen og tilhørende begrepsavklaringer.

1.1 Bakgrunn for temavalg

Først ønsker vi å gå inn på bakgrunnen for masteroppgaven vår ut fra et *samfunnsperspektiv*. Til tross for økt velstand i samfunnet, er det like mange som faller utenfor som for flere tiår siden (Befring & Moen, 2017, s. 112). Når ungdommer blir utsatt for karakterpress, konstante mål de ikke møter, negative tilbakemeldinger osv., kan det føre til maktesløshet og manglende, eller lav, motivasjon. Dette kan igjen bidra til flere større problemer, som at ungdommer senere ikke makter å komme ut i arbeidslivet (Befring & Moen, 2017, s. 111-112). Skoleåret 2020-21 var det rundt 49.000 elever som hadde enkeltvedtak om spesialundervisning, og dette utgjør 7,7 prosent av alle elevene. Det kommer også frem at andelen elever med spesialundervisning øker utover i grunnskolen. Prosentandelen har ligget stabilt på rett under 8 siden 2011-12 (Utdanningsdirektoratet, 2023). Spesialundervisning er undervisning som blir gitt til elever som ikke får et tilfredsstillende utbytte av den ordinære undervisningen.

Gjennom Opplæringslova §1-1. kommer det frem at formålet med opplæringen er at elever skal utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør dem i stand til å mestre livene sine, og kunne delta i arbeid og samfunnets fellesskap (Opplæringslova, 1998). Dette skjer gjennom undervisning i fellesskolen, en skole som skal inkludere alle. Det har blitt større fokus på inkludering i klasserommet, tilpasset opplæring for alle, og spesialundervisning inne i klasserommet.

Hovedregelen når det kommer til spesialundervisning, er at elevene skal få denne opplæringen sammen med klassen sin, dersom det er mulig. Om vi ser til statistikk knyttet til spesialundervisning, finner vi at andelen elever som hovedsakelig får spesialundervisningen sin i den ordinære klassen, har gått betydelig opp. I 2013-14 fikk rundt 28 prosent undervisningen i den ordinære klassen, mens det i skoleåret 2020-21 har økt til 48 prosent (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Vi vet i dag at mange elever som har krav på spesialpedagogisk opplæring, ikke mottar dette fra undervisere som har kompetanse til det (St.meld. nr. 6 (2019-2020), s. 42). Tilbudet elevene får gjennom Inn på tunet kan være et viktig bidrag for å styrke kvaliteten på elevenes opplæringstilbud. Den nasjonale satsningen for Inn på tunet som startet i 2012, dokumenterte den gang at bakgrunnen for satsingen var behovet for å løse en av samfunnets viktigste utfordringer: individbaserte, kvalitetsmessige og tilstrekkelige velferdstjenester (Landbruks- og matdepartementet & Kommunal- og regionaldepartementet, 2012, s. 21)

Innenfor samfunnsperspektivet ble interessen vår vekket grunnet rettigheten elevene har til at det spesialpedagogiske tilbudet hovedsakelig skal gjennomføres i klasserommet. Samtidig finnes tilbud som Inn på tunet, som er med på å ta elevene *ut* av basisgruppene sine. Denne situasjonen opplevde vi som interessant å gå inn i.

Når det kommer til *systemperspektivet* vet vi at den norske utdanningspolitikken lenge har hatt som ambisjon å utvikle en skole for alle. Dette ser vi også knyttet til samfunnsperspektivet som er nevnt over. Før fungerte den ordinære skolen og spesialskolen parallelt, som to ulike systemer. Disse har senere blitt samlet til en fellesskole som skal fungere for alle elever, uansett hvilke forutsetninger eller behov de har. Denne utviklingen innenfor skoleverket har ført til et økt mangfold i skolen, og større forskjeller i elevgruppen. Dette er med å øke behovet for tilpasninger, for at man skal ha mulighet til å møte nettopp det mangfoldet man finner i skolen (Buli-Holmberg et al., 2015, s. 14).

Den norske skolen er bygget på flere grunnleggende prinsipper, blant annet inkludering. Prinsippet om inkludering står sterkt i Norge, og det er signert flere internasjonale avtaler som skal bidra til å sikre implementeringen av en inkluderende praksis i skolen (Hanssen et al., 2021, s. 99). Eksempler på slike avtaler er Salamancaerklæringen og FNs barnekonvensjon. Derfor er det også interessant å se på spesialundervisningen tilknyttet Inn på tunet, da dette innebærer å ta elever *ut* av basisgruppen deres, og gi undervisning på en alternativ opplæringsarena.

Videre kan man stille seg spørsmålet: Hva gjør vi for elevene som ikke håndterer den stadig mer teoritunge undervisningen? Alle har behov for å mestre grunnleggende ferdigheter, og disse kunnskapene er grunnpilarene for å håndtere ett samfunnsliv (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Ved å benytte seg av alternative læringsarenaer kan man kanskje nå et bredere spekter av elever, der ikke alle klarer å sitte på en skolebenk og lese teoretiske bøker. Som nevnt har vi en fellesskole, men det kommer stadig frem at skolen ikke passer for alle. Det

vektlegges flere teoretiske fag, samtidig som det vises at elever trenger mer variert undervisning. Inn på tunet-tilbudet kan gi et verdifullt supplement til elever som trenger noe en ordinær skoledag ikke gir (Kunnskapsdepartementet et al., 2015, s. 3).

Den tredje begrunnelsen for vårt masterprosjekt kan sees ut fra et *forskningsperspektiv*. Å ta i bruk gården og naturen som arena for helse og velferdstjenester, er utbredt over hele Europa (Landbruks- og matdepartementet & Kommunal- og regionaldepartementet, 2012, s. 19). Motivasjonsforskning viser at variasjon er viktig for elevers motivasjon. Det vises gjennom undersøkelser at elever foretrekker praktiske og varierte arbeidsmåter, og de sier at dette gjør dem mer motivert for skolearbeidet (St.meld. nr. 22 (2010-2011), s. 15). Det trekkes frem at aktive arbeidsformer kan være med på å bidra til større innsats i læringsarbeidet. Inn på Tunet tilrettelegger for praktisk læring hos elevene, og det vil bli interessant å se om det kommer frem indikasjoner på at elever som arbeider mer praktisk har mer motivasjon, eller opplever mestring i større grad, enn andre elever.

Våre personlige interesser for Inn på tunet som alternativ læringsarena oppsto når vi kom på mastertorget på Nord universitet. Vi hadde selv ikke hørt om Inn på tunet, eller hvordan enkelte elever på en systematisk måte benytter gården som alternativ læringsarena. I løpet av de siste fem årene på skolebenken, er det få som har snakket om mulighetene for å tilby elever andre læringsarenaer. Dette ble umiddelbart noe vi følte trengte å komme mer frem i lyset. Det å kunne gi elever erfaringer og opplevelser som de ellers ikke ville fått i et klasserom, er noe vi brenner for. Av personlig erfaring ser vi at det brukes for mye tid innenfor skolens fire vegger. For elever med spesialpedagogiske utfordringer, vil de ofte bruke utallige timer på et lite rom, ofte sammen med en lærer eller assistent. Alle har behov for å mestre, og grupperommets fire vegger er ikke alltid arenaen for dette. Det trengs mer kunnskap om alternative læringsarenaer både i skoleverket og lærerutdanningen, og denne masteroppgaven blir da et naturlig startpunkt for oss.

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med denne studien er å få en nyansert innsikt i hvilke erfaringer ulike aktører har med Inn på tunet som alternativ læringsarena for elever med spesialpedagogiske behov. Med dette som bakgrunn vil vi gå nærmere inn på følgende problemstilling; *Hvordan kan Inn på tunet bidra som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov?*

1.3 Begrepsavklaring

Alternativ læringsarena kan karakteriseres ved at én eller flere elever mottar opplæringen sin på en annen plass enn skolens område (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Når det kommer til *spesialpedagogiske behov*, mener vi både de elevene som har enkeltvedtak og tiltak når det kommer til spesialundervisning, men også de som ikke har tiltak, – men som likevel har behov for mer tilpasning enn det som kan tilrettelegges i klasserommet.

Når vi ser på det teoretiske grunnlaget innenfor fagfeltets tradisjon, vil vi ikke ta for oss spesifikke områder innenfor spesialpedagogikk i teoridelen. Dette fordi elevene som benytter IPT har varierte vansker og behov, diagnose eller område har derfor ikke særlig relevans. Fokuset er på læringsarenaen Inn på tunet for elever som har behov for noe alternativt.

Inn på tunet er tilrettelagte og kvalitetssikrede velferdstjenester på gårdsbruk (Inn på tunet, n.d-c). Tilbudet har eksistert i et visst omfang siden 1990-tallet (Grimsæth, 2019, s. 25). I opplæringssektoren er tilbudene tilrettelagt enkeltelever, klasser eller grupper (Andreassen & Grimsæth, 2007, s. 5).

1.4 Spesialpedagogisk forankring

I §5-1 i Opplæringslova finner man at spesialundervisning skal benyttes dersom eleven ikke har tilstrekkelig utbytte av ordinær undervisning. Elevene som omfattes av det tilbudet vi skal forske på, er elever som benytter seg av Inn på tunet som en alternativ opplæringsarena. Dette trolig fordi de ikke får tilstrekkelig utbytte av ordinær undervisning. Ved bruk av en annen læringsarena er målet at de vil kunne få bedre utnyttelse av skolen, de andre dagene i uken. På den måten kan elevene få et tilbud som samlet sett kan hevdes å være forsvarlig i forhold til lov- og regelverk (§5-1 i Opplæringslova, 1998). Å se på hvordan en alternativ læringsarena fungerer, kan være viktig fra et spesialpedagogisk perspektiv. Dette fordi et slikt tilbud kan påvirke elevene positivt, både i forhold til motivasjon og lærelyst (Frøyland, 2010, s. 115). Det å tilby elevene en alternativ læringsarena, er en akseptert måte å organisere opplæringen i skolen på (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det er imidlertid viktig å se på *hva* et slikt tilbud faktisk kan gi elevene som opplever utfordringer i skolen. Dette vil også være relevant for grunnskolelæreren ettersom man på ulike tidspunkt vil ha elever som trenger tilpasninger utenfor det skolen/klasserommet kan gi. Det vil være nyttig for læreren å utvikle kunnskap om hva tilbudet omfatter, hvordan man kan ta det med i skolehverdagen til eleven etterpå, og hvordan det alternative tilbudet påvirker elevene.

2.0 Inn på tunet og vår case-gård

I dette kapittelet ønsker vi å skape en forståelse for hva Inn på tunet er, og vil da beskrive nærmere hva slags tilbud Inn på tunet omfatter. Vi vil også ta for oss vår case, og hvordan den spesifikke Inn på tunet-gården ser ut.

2.1 Informasjon om Inn på tunet

Inn på tunet (forkortet til IPT) er tilrettelagte og kvalitetssikrede velferdstjenester på gårdsbruk (Inn på tunet, n.d-c). IPT-tjenestene skal ifølge definisjonen være *kvalitetssikrede*. Denne kvalitetssikringen bygger ifølge Nasjonal strategi for Inn på tunet i 2012 på en klar ansvars – og rollefordeling. Med kvalitetssikring menes for det første dokumentert kvalitet på tjenestene ut fra kriterier som følger av lover for det aktuelle tjenesteområdet. For det andre menes en kvalitetssikret tjenestearena. Dette innebærer krav om dokumentert kvalitet på forvaltningen av de unike, gårdsrelaterte egenskapene (Kommunal-og regionaldepartement & Mat-og landbruksdepartement, 2012, s. 24).

Den nasjonale handlingsplanen for Inn på tunet beskriver tilbudene som aktiviteter som er basert på nær kontakt med natur, dyr og planter, noe som i mange tilfeller kan være et godt alternativ for barn, unge eller voksne med spesielle behov (Landbruks- og matdepartementet, 2007, s. 5). Blant annet viser forskning at samhandling med hest senker stresshormonene til elever, og kan virke smertedempende (Berget et al., 2018, s. 133-135). Prop.121 S til Stortinget nevner blant annet at Inn på tunet-tilbudene kan være tilpasset personer med psykiske vansker, gjennom tilrettelagt undervisning, avlastnings- og fritidstilbud, tilbud for unge som har falt ut av undervisning, eller de med lang vei tilbake til arbeidslivet. Flere Inn på tunet-gårder har også dyr og kjæledyr som en del av sitt pedagogiske og terapeutiske aktivitetstilbud. Kontakt med dyr kan ha en positiv effekt på både psykisk og fysisk helse (Helse -og omsorgsdepartement, 2018, s. 41). Forskning viser at kontakt med dyr gir elevene mange positive virkninger, deriblant selskap, trygghet, gjensidig tillitt og det å føle at man er en bidragsyter (Støkken, 2020).

IPT som opplæring på gård har eksistert i et visst omfang siden 1990-tallet (Grimsæth, 2019, s. 25). I opplæringssektoren er tilbudene tilrettelagt enkeltelever, klasser eller grupper (Andreassen & Grimsæth, 2007, s. 5). Den nasjonale veilederen for Inn på tunet sier at et felles mål for alle IPT-tjenester er at de skal gi mestring, utvikling og trivsel (Kunnskapsdepartementet et al., 2015, s. 8). Målet med Inn på tunet-prosjektet, er tosidig. Det handler om at bønder skal få en ekstra inntektskilde, samtidig som det handler om at skolen

skal benytte flere alternative arenaer for opplæring, for å ha praktisk og variert læring, men også som en del av inkluderingsprinsippet (Andreassen & Grimsæth, 2007, s. 5). Kjøperen av tjenestene er som regel kommunen, men det kan også være stat og private aktører (Landbruks- og matdepartementet, 2007, s. 6). Utviklingen av Inn på tunet-tjenester skal skje med utgangspunkt i brukerens behov. Det er viktig med et bredt samarbeid mellom de involverte aktørene for å utvikle et tilbud som er tilpasset bruker, tilfredsstillende kravene fra kjøper, samtidig som det bidrar til næringsutvikling for tilbyder (Kommunal-og regionaldepartement & Landbruks- og matdepartementet, 2013, s. 1).

Fra 2012 ble det innført en godkjenningsordning for gårder som ønsker å tilby Inn på tunet-tjenester gjennom et kvalitetssystem fra Stiftelsen Norsk Mat, tidligere kjent som Matmerk (Kvalitetssystem i landbruket, 2021). Dette gjaldt alle som ville betegne seg som en Inn på tunet-gård (Kommunal-og regionaldepartement & Mat-og landbruksdepartement, 2012, s. 17). For å bli en godkjent IPT-gård må man først gjennomføre den digitale Inn på tunet-skolen, før man søker, og til slutt blir gården godkjent som IPT-tilbyder av Stiftelsen Norsk Mat (Inn på tunet, n.d-a). I 2021 var det rundt 400 godkjente IPT-gårder i Norge (Inn på tunet løftet, 2021).

Det har gjennom tidene vært ulike handlingsplaner, og satsninger for IPT, og IPT som alternativ læringsarena har blitt tatt opp i flere stortingsmeldinger. IPT blir nevnt som en viktig måte å tilpasse for ulike brukergrupper. Opptrappingsplanen for barn og unges psykiske helse nevner IPT som en mulig løsning for å styrke barn og unges deltagelse i utdanning, aktivitet og arbeidsliv (Helse -og omsorgsdepartement, 2018, s. 39-41). Per dags dato er det en satsning kalt *Inn på tunet-løftet 2*. Denne omfatter fire utvalgte pilotprosjekt som til sammen har fått 10 millioner for perioden 2021-2022 (Inn på tunet løftet, 2021).

Gjennom vårt arbeid med masteroppgaven har vi vært en del av pilotprosjektet *Inn på tunet-løftet 2*, hvor Nordland har hatt satsning på IPT i tilknytning til grunnskole. Piloten skulle gjennomføres i perioden 2020-2022, men har fått utsatt arbeidsfrist til høsten 2023 for å følge skoleruten. Den endelige sluttrapporten for prosjektet vil derfor komme høsten 2023 (Roaldsen, 2022, s. 3-5).

2.2 Vår case

Som nevnt innledningsvis har vi valgt å se på en spesifikk IPT-gård, og hvordan denne blir benyttet. Gården ligger en 40-minutters kjøretur unna det nærmeste store tettstedet i kommunen. Den ligger på et tun som består av et hus, en grillhytte, en stall med inngjerdet

ridebane og flere inngjerdinger til ulike dyr. Huset benyttes til matlagning og morgenmøte når elevene kommer. Huset er innredet med sofa, TV, utstyrt kjøkken og spisebord. Det minner om et vanlig hjem, men benyttes kun til å ta imot besøk, og for å drifte Inn på tunet-gården. Det er også en grillhytte med plass til en skoleklasse. Hytta er innredet med benker med saueskinn og har en bålpanne. Gården driftes som arena for ulike brukergrupper, og er å regne som et småbruk. Per dags dato er det to griser på gården, 45 sauer, fire hester og en del høner. I tillegg til gårdbruker i 100% stilling, er det en ansatt i ca. 40% stilling. Gården fikk godkjenning som hestesenter fra Mattilsynet i 2017. Den er også tilknyttet medlemsorganisasjonen Hest og helse som godkjent hestebedrift, og Stiftelsen Norsk Mat som godkjent Inn på tunet-gård.

3.0 Den norske konteksten

I dette kapitlet vil vi gå inn på politiske dokumenter og den norske konteksten generelt. Vi vil se nærmere på overordnet del av læreplanen, LK20, Opplæringslova og stortingsmeldinger i forbindelse med temaer knyttet til masteroppgaven.

3.1 Overordnet del

Underkapittel 1.4 i overordnet del tar for seg viktigheten av skaperglede, engasjement og utforskertrang. Elevene har behov for å utforske, stille spørsmål og berike sitt engasjement. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter. I et større perspektiv er skapende læringsprosesser en forutsetning for elevenes dannings og identitetsutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Dette er noe Inn på tunet som læringsarena kan bidra med, ettersom det fokuseres på både sansene og ansvaret for dyrene, men også praktisk arbeid.

Underkapittel 1.5 diskuterer verdiene som omhandler respekt for naturen og miljøbevissthet. Skolen skal bidra til at elevene utvikler naturglede, respekt for naturen og klima- og miljøbevissthet. Det fremstilles videre at mennesket er en del av naturen og har ansvar for å forvalte den på en forsvarlig måte (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Dette krever forståelse for både natur og for dyr, og hvordan de er viktige brikker i forsyning av mat. Denne forståelsen er noe som kan utvikles gjennom å arbeide på gården, og oppleve både naturen og dyrene på nært hold.

Kapittel 2 i overordnet del tar for seg prinsipper for læring, utvikling og dannings. Her beskrives hvordan elevene dannes i møte med andre, og gjennom fysisk og estetisk utfoldelse som fremmer bevegelsesglede og mestring. Et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, gir elevene erfaringsrikdom (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). IPT skal være en arena hvor elevene kan bryne seg på praktiske oppgaver som både utfordrer, og bidrar til mestring (Inn på tunet, n.d-b). Elevene dannes når de bryner seg på teoretiske utfordringer ved hjelp av formler og fagstoff, og når de tar i bruk redskaper for å mestre en praktisk oppgave (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Praktiske oppgaver er noe som kommer naturlig i arbeidet på en gård. Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv. Grunnopplæringen er en viktig del av en livslang dannelsesprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Disse verdiene og ferdighetene er noe elevene utvikler i både skolen og hverdagen ellers, men for

mange må man kanskje bevege seg ut av skolen og over til en alternativ læringsarena for å utvikle dette videre.

Videre skrives det i underkapittel 2.1 at skolen skal støtte sosial læring og utvikling. Det skal skje gjennom arbeid med fagene og i skolehverdagen ellers (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Det utdypes hvilke egenskaper elevene må tilegne seg, blant annet respekt for hverandre, empati, lytting, samarbeid, relasjonsbygging og kommunikasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Dette er egenskaper man tilegner seg på ulike måter, og i ulikt tempo.

Under prinsipper for skolens praksis kommer det frem i underkapittel 3.1 at bruk av varierte læringsarenaer kan gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17), noe som eksempelvis en alternativ opplæringsarena kan gjøre. Videre ser vi i underkapittel 3.2 som omhandler undervisning og tilpasset opplæring at skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Underkapittelet refererer til tilpasset opplæring innenfor skolen, men nevner også at elever som trenger tilpasninger utover det ordinære tilbudet, har krav på spesialundervisning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). Denne tilpasningen kan ta mange ulike former, blant annet ved hjelp av alternative læringsarenaer.

Underkapittel 3.4 tar for seg opplæring i lærebedrift og arbeidsliv. Den skal gi praktisk erfaring og relevant kompetanse, og forberede elevene på de faglige kravene og forventningene i arbeidslivet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Dette handler for det meste om lærlinger og lære kandidater, men det nevnes også at mange elever har behov for å få deler av opplæringen i arbeidslivet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Elevene som benytter IPT-gård, får et innblikk i arbeidet og livet på gården. Det arbeides med dyrene, og gjøres andre praktiske gjøremål.

3.2 Opplæringslova

I Opplæringslova §1-1 finner vi at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å være i stand til å mestre livene sine, og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. For å få til dette, skal de få utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang (Opplæringslova, 1998). For å nå ut til alle elevene, og oppnå disse målene, vil man i enkelte tilfeller være nødt til å tilby spesialpedagogisk opplæring. Å dra ut på en gård i undervisningen, og arbeide som man gjør på en gård, er en virkelighetsnær tilnærming til

arbeidslivet elever har i vente. Derfor er Inn på tunet i stor grad med på å arbeide mot dette målet.

Alle elever som ikke har, eller ikke kan få, et tilfredsstillende utbytte av det ordinære utdanningstilbudet, har rett til spesialundervisning. Dette kommer frem av Opplæringslova kapittel 5 (Opplæringslova, 1998).

Mange elever har godt utbytte av den undervisningen som gjennomføres i klasserommet, mens det for andre kan være utfordrende. Da kan et tilbud som IPT være et alternativ for å tilfredsstille kravene rundt tilrettelegging for kunnskapsutvikling og læring.

3.3 Stortingsmeldinger

3.3.1 Stortingsmelding 6

Stortingsmelding 6 heter «*Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*». Her presenterer regjeringen konkrete tiltak for å bedre utdanningssystemet. Kunnskapsgrunnlaget for meldingen viser at dagens praksis ikke er i tråd med regelverket alle steder. Derfor må fylkeskommuner og kommuner jobbe målbevisst for å oppnå inkludering og tidlig innsats i skolen.

I meldingen slås det fast at barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging ofte ikke får den hjelpen de trenger. Videre nevnes det at de ofte blir tatt ut av klassefellesskapet for å få egne tilbud. I mange tilfeller handler det om å være alene med en voksen, eller i mindre grupper. Barn med spesialpedagogiske tiltak opplever også ofte at de møter voksne som ikke innehar relevant kompetanse for å gjennomføre spesialundervisningen (St.meld. nr. 6 (2019-2020), s. 42).

Inkludering i skolen handler om at alle elevene skal oppleve at de har en naturlig plass i fellesskapet. Der skal de føle seg trygge og erfare at de er betydningsfulle, og de skal få medvirke i utformingen av tilbudet de får. Likevel vil det i enkelte tilfeller være nødvendig å gi et tilbud utenfor den ordinære opplæringen, for at alle elever skal kunne utvikle seg på best mulig måte. Her må man finne fleksible løsninger for å oppnå inkludering. Det er avgjørende at elevene opplever at de kan være seg selv i et fellesskap som er inkluderende, og at elevene får like muligheter som andre når det kommer til å utvikle seg ut fra sine forutsetninger (St.meld. nr. 6 (2019-2020), s. 11).

For at inkluderingen i skolen skal fungere, er man avhengig av nok ressurser til å tilpasse tilbudet slik at alle blir ivaretatt. Alle elever skal oppleve et tilbud som er helhetlig, hvor de

spesialpedagogiske tiltakene henger godt sammen med det ordinære tilbudet, og dette nevner også stortingsmeldingen.

Stortingsmeldingen trekker også frem Nordahl-rapporten, *Inkluderende fellesskap for barn og unge* (Nordahl, 2018). I rapporten kommer det frem at dagens system for spesialpedagogiske tilbud i skolen virker ekskluderende, og at de er lite funksjonelle. Her vektlegges det at dagens system som bygger på individuelle rettigheter til spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning, sakkyndig vurdering og enkeltvedtak, medfører at mange barn i skolen ikke får godt nok innpass i fellesskapet (St.meld. nr. 6 (2019-2020), s. 42-43).

Det tas også opp problemer knyttet til at ikke alle barn får hjelpen de trenger, enten fordi hjelpen ikke settes inn tidlig nok, eller at hjelpen ikke kommer i det hele tatt. Derfor ønsker regjeringen å innhente mer kunnskap om hvordan tilbudet kan bli bedre tilpasset og inkluderende for alle (St.meld. nr. 6 (2019-2020), s. 53).

3.3.2 Stortingsmelding 20

Stortingsmelding 20 fra Kunnskapsdepartementet heter «*På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*», og handler om elevene i en felles skole. Gjennom stortingsmeldingen ønsker Kunnskapsdepartementet å legge grunnlaget for å gjøre fellesskolen bedre rustet for å møte mangfoldet av barn og unges ulike behov og forutsetninger.

Kapittel fem heter «*Fellesskap og tilpasning i grunnopplæringen*», og her kommer det frem at Kunnskapsdepartementet har foreslått å presisere skolens plikt til å vurdere og teste ut tiltak som foregår innenfor det ordinære opplæringstilbudet, med mål om å gi elevene et tilfredsstillende utbytte, før sakkyndig vurdering gjennomføres. Målet med dette forslaget er å se om eleven kan få et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, før de får et eventuelt vedtak om spesialundervisning (St.meld. nr. 20 (2012-2013), s. 90).

Når det kommer til organisering av elever i grupper, trekkes det frem at også spesialundervisning skal gjennomføres i klassen, så langt det er mulig og forsvarlig. Dette fordi det i Opplæringslova §8-2 kommer frem at elevene skal organiseres i klasser som ivaretar elevenes behov for sosial tilhørighet. Dersom elever med spesialundervisning skal tas ut av de ordinære undervisningsgruppene, og gis spesialundervisning i særskilt gruppe eller alene, må det være en særskilt begrunnelse for det (St.meld. nr. 20 (2012-2013), s. 91).

3.4 Strategi for ungdomstrinnet

Strategi for ungdomstrinnet, «*Motivasjon og mestring for bedre læring*» har tatt utgangspunkt i stortingsmelding 22. Denne hadde som mål å fornye ungdomstrinnet gjennom å endre opplæringen slik at den blir mer motiverende og variert. Dette for at elevene skal få større utbytte av skolen og oppleve den mer givende og relevant (St.meld. nr. 22 (2010-2011), s. 5). Det legges vekt på at ved å gjøre ungdomstrinnet mer praktisk og variert, skal elevene få flere opplevelser av økt motivasjon, mestring og læring. Tanken er: «*Motivasjon og mestring for bedre læring gjennom mer praktisk og variert undervisning.*».

Gjennom både stortingsmeldinger og strategi for ungdomstrinnet kommer det frem at dagens praksis rundt spesialundervisning ikke er tilfredsstillende. Det kommer frem at det arbeides for å gjennomføre mest mulig undervisning i klassen, i tillegg til at den ordinære undervisningen må arbeides med for å bli mer motiverende og tilrettelegge for mer mestring. I tilknytning til dette arbeider regjeringen nå med å gjøre ungdomsskolen mer praktisk og variert (Kunnskapsdepartementet, 2022), slik at elevene skal lære mer og trives bedre.

4.0 Teori

I denne delen av masteroppgaven vil vi gå nærmere inn på teori og tidligere forskning. Vi vil først gå inn på læringssyn og alternative læringsarenaer for å begrunne *innholdet* som elevene møter på alternative læringsarenaer. Vi ønsker deretter å diskutere motivasjon, mestring, inkludering, sosioemosjonell kompetanse og uteskole. Dette fordi det handler om hvordan Inn på tunet kan *påvirke* elevene.

4.1 Læringssyn

I dette delkapittelet ønsker vi å diskutere ulike læringssyn og læringspsykologi som er aktuell for å forstå vårt masterprosjekt. Vi har valgt å inkludere John Dewey, Jerome Bruner og Lev Vygotsky, som tar opp praktisk læring, betydningen av oppdagelse, nysgjerrighet og utvikling gjennom egenaktivitet og utforskning.

4.1.1 John Dewey og «*learning by doing*»

Deweys sterke vektlegging av elevaktivitet har gjort at maksimen «*learning to do by knowing and to know by doing*» assosieres med hans navn (Halvorsen, 2017, s. 138). Dewey legger vekt på forbindelsen mellom kropp og sinn når han framholder menneskers, og særlig unge menneskers, behov for å være i aktivitet (Halvorsen, 2017, s. 136).

I tillegg til å prøve ut tilegnet kunnskap mener Dewey at man må få anledning til å skaffe seg kunnskaper på egen hånd. Dette er avgjørende kompetanse i en verden i stadig endring (Halvorsen, 2017, s. 138). Deweys krav om elevaktivitet har implikasjoner for den arkitektoniske utformingen av skolen. I tillegg til ordinære klasserom, må det eksistere forsøksrom og verksteder. Skolen bør ikke ligge for langt fra bedrifter og institusjoner som elevene kan søke til for å prøve ut ting, og lære (Halvorsen, 2017, s. 139). Elevaktivitet er en forutsetning for adekvat læring, og slik aktivitet er ifølge Dewey en forutsetning for at unge skal beholde sin naturlige lærelyst. Han hevder at elevene lett vil kunne miste sitt vitebegjær i en bok- og formidlingsorientert skole (Halvorsen, 2017, s. 139).

Det er også viktig å påpeke at Deweys syn på skole, står i motsetning til den tradisjonelle skolen. Han mener at det beste fra den tradisjonelle skolen må forenes med andre perspektiver, i en syntese (Halvorsen, 2017, s. 139). Dewey hevdet at man ikke kunne skille interesse og disiplin, og at dette i stedet kan forenes. Dewey sier at ved å veilede barns interesse, vil ikke den ytre disiplinen være nødvendig (Albrechtsen, 2019, s. 92). Interesse er drivende for dannelsesprosessen, og det handler ikke bare om der det går lett, men tvert imot avspeiler det i interessen, en vilje og utholdenhet i barnet til å mestre noe, på områder der

barnet kanskje opplever utfordringer (Albrechtsen, 2019, s. 93). I boken *Schools of tomorrow* (Dewey & Dewey, 1915) sier han at han er redd for skolens kurs, og at noe må endres. Han er bekymret for at barn og unge er i ferd med å miste koblinga mellom teori og praksis (Dewey & Dewey, 1915 i Andersen & Fiskum, 2014, s. 16). Dette er relevant for oss å ta med oss videre, da gården gir muligheter for større praksisrettet læring.

4.1.2 Jerome Bruner og oppdagelse som virkemidler i læring

Jerome Bruner betrakter barnet som en liten forsker som bygger sin kunnskap gjennom å konstruere hypoteser, og som beholder eller forkaster dem i møte med nye erfaringer (Bruner & Grøver, 1996/1997, s. 11). I hans tidlige verk hevder han at det å lære er det å gjøre, for eksempel gjennom aktivitet eller å stille spørsmål. Den sosialkonstruktivistiske Bruner formulerer etter hvert at man lærer ved å gjøre noe sammen med andre (Bruner & Grøver, 1996/1997, s. 11). Dette er interessant da elevene på gården er der i små grupper med medelever og andre voksne. Bruner skriver at det første formålet med læring, bortsett fra den gleden det måtte gi, er at det vi lærer skal tjene oss i fremtiden. Kunnskapen eller ferdighetene vi tilegner oss, skal gjøre det lettere å gå videre på et senere tidspunkt. Han mener at en av de betydningsfulle ingrediensene for læring er entusiasmen ved det å oppdage (Bruner, 1966/1971, s. 30), og at det derfor er viktig å vekke interessen hos eleven før man starter å lære dem. Det er viktig å øke stoffets umiddelbare interesse, og gi eleven opplevelsen av at han selv har gjort oppdagelser, og bruke denne opplevelsen for å motivere til videre arbeid (Bruner, 1966/1971, s. 76).

4.1.3 Vygotsky og sosiokulturell læring

Det sosiokulturelle læringssynet vektlegger at mennesker ikke lærer i et vakuum, men heller i en sosial kontekst. Elevene på gården samarbeider med andre, og dette blir da viktig å ta med seg videre. Man lærer gjennom interaksjonen med andre, og med redskaper i en kulturell og historisk kontekst. Fysiske og psykiske redskaper er strukturerende ressurser. Disse gjør det mulig for mennesker i sosiale praksiser å tolke og handle kompetent i nye situasjoner (Säljö & Moen, 2001, s. 155).

Vygotsky anbefaler systematisk opplæring av barn, gjennom skolegang og med virksomheter utenfor skolen (Halvorsen, 2017, s. 204). Dette er relevant for vår studie ettersom vi ser på alternative læringsarenaer utenfor skolen, og hvilke ressurser IPT kan gi. Vygotsky mente at samarbeidet mellom lærer og elev er selve kjernen i undervisningsprosessen. Utviklingsstøttende lærer-elev-relasjoner løftes frem som en sentral pedagogisk implikasjon, utledet av

Vygotskys teori (Moen, 2013, s. 265). Oppsummert kan vi se at Vygotsky mener at barnets samhandling med andre er utgangspunktet for læring og utvikling av høyere mentale funksjoner (Moen, 2013, s. 262).

Oppsummerende for dette underkapitlet, har vi sett nærmere på læringsteorier, som alle omhandler ulike forhold, men der alle tar for seg viktig kunnskap med relevans for vår studie, og der teoriene bygger mye på hverandre.

4.2 Gården som alternativ opplæringsarena

I Norge har vi flere gårdsbaserte velferdstjenester, blant annet opplæringstilbud på gård for elever i grunnskolen. Vanligvis er elevene en dag i uken på gård. Det er gårdbrukeren som bestemmer og gjennomfører opplegget på gården, mens skolen er ansvarlig for den faglige opplæringen. Opplæringen som skjer på gården, består av gårdsrelaterte praktiske arbeidsoppgaver, tilpasset elevene (Arnesen et al., 2022, s. 103).

Elevene som mottar tilbudet, er gjerne elever som har utfordringer med å nyttiggjøre seg ordinær opplæring i klasserommet. Gjennom forskning på bruk av gård som alternativ opplæringsarena har det kommet fram at relasjonsarbeid og fellesskapsbygging har vært viktig i arbeidet. Dette har foregått parallelt med samarbeid rundt meningsfulle arbeidsoppgaver på gården, som ble tilpasset den enkelte når det kom til forutsetninger og interesser. Opplæringstilbudet på gård skaper også muligheter for nye vennskap for elevene. Samtidig kan et slikt tilbud oppleves både inkluderende og segregerende. Likevel kan et slikt lite fellesskap som skapes på gården være et viktig supplement for elevene og deres inkludering i basisklassen (Arnesen et al., 2022, s. 101).

Gjennom forskning kommer det frem at elever får tettere oppfølging på gården, fremfor på skolen. De små fellesskapene som blir dannet på gården, gir muligheter for å samhandle tett om ulike praktiske gårdsoppgaver. Et tett arbeidsfellesskap gir rom for elevmedvirkning og aktiv læring. Elevenes deltakelse blir sikret gjennom direkte engasjement i de meningsfylte oppgavene de får utdelt (Arnesen et al., 2022, s. 114). Ved så tett oppfølging av elevene, vil oppgavene de får utdelt i stor grad tilpasses den enkelte. Gjennom å gjøre dette vil elevene i større grad oppleve mestring og prestasjon på gården. Ved å tilrettelegge for mestring gjennom gårdsaktivitetene, og ved å være bevisst rundt betydningen av gode relasjoner til elevene, vil man som voksen på gården kunne fungere som en rollemodell og bidra til utvikling. Det har også kommet frem gjennom forskning at elever som gjorde seg erfaringer

med å mestre oppgaver og knytte vennskap på gården, tok dette med seg inn i det store klassefelleskapet (Arnesen et al., 2022, s. 114).

Gjennom dette kan man se at gården som alternativ opplæringsarena ikke bare påvirker elevene akkurat når de benytter seg av tilbudet, men at det også har virkninger inn i det ordinære skoleløpet elevene ellers følger.

4.3 Alternative opplæringsarenaer

Som hovedregel skal alle elever ha opplæringen sin i klassen de går i, og kan eventuelt få en mindre del av opplæringen være i en annen gruppe. Dersom en elev skal tas ut av opplæringen, og for eksempel få den på en alternativ opplæringsarena, må det finnes en særskilt hjemmel til dette. Bestemmelser rundt spesialundervisning kan gi rettslig grunnlag for at en elev skal få opplæring på en alternativ opplæringsarena (Utdanningsdirektoratet, 2014).

For at en skole skal bruke en alternativ opplæringsarena, skal dette være av hensyn til eleven, og ikke av hensyn til kommunen eller skolen. Det er noen vilkår som må oppfylles for at en elev med rett til spesialundervisning skal kunne benytte en alternativ opplæringsarena. Eleven må ha enkeltvedtak om spesialundervisning, og den alternative opplæringsarenaen må beskrives i vedtaket. Det må også foreligge en avtale om bistand til gjennomføring av spesialundervisning mellom skolen og tilbyder av tiltaket (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Opplæringstilbudet som tilbys ved den alternative opplæringsarenaen, må være i samsvar med kravene en finner i Opplæringslova, både det pedagogiske innholdet og organisatorisk tilrettelegging. Det kommer også frem av veilederen for Inn på tunet at opplæringen som foregår på den alternative arenaen er skolens ansvar.

4.4 Motivasjon og mestring

Inn på tunet skal gi elever motivasjon, mestring, utvikling og trivsel (Inn på tunet, n.d-c). Erfaringsmessig har vi sett at elevene som mottar et tilbud som dette, ofte har utfordringer med motivasjon og mestring i det ordinære skoleløpet. Derfor er det hensiktsmessig å se på teorier knyttet til motivasjon og mestring, opp mot Inn på tunet.

Når det kommer til motivasjon, vil det være hensiktsmessig å se på mestringsforventning. Mestringsforventninger handler ikke om hvor flinke elevene føler seg generelt, men om de har troen på at de vil klare oppgavene de står overfor (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 17-18). Mestringsforventning er en oppgave- og situasjonsspesifikk oppfatning av å faktisk klare å

mestre gitte utfordringer. Faktorer som spiller inn på elevenes mestringsforventninger er ikke bare hvilke oppgaver de blir bedt om å utføre, men også hvor lang tid de får til arbeidet. I tillegg til tilgjengelige hjelpemidler, veiledning og arbeidsforhold.

Mestringsforventningen elevene har i skolen, har stor betydning for elevens motivasjon. Fra forskning kommer det frem at elever som har høyere mestringsforventninger, ser større verdi når det kommer til å arbeide med skolefagene. De yter høyere innsats i skolearbeidet, har større engasjement og er mer utholdende når det dukker opp utfordringer (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 19). Når vi retter fokuset mot opplevelser og det vi klarer, og det vi har innflytelse på, frigjøres energi (Moen & Moen, 2020, s. 129). Forskningen viser en klar sammenheng når det kommer til mestringsforventninger og faglige prestasjoner.

Innenfor læring er motivasjon en viktig drivkraft, og det er sjelden man ser elever i skolen som presterer på høyt nivå, uten at de også er sterkt motiverte (Manger et al., 2012, s. 6). Dermed kan man si at motivasjon og prestasjon henger tett sammen. Dersom elevene opplever mestring og at de presterer, vil motivasjonen øke. Derfor må skolen og de tilbudene skolen innebærer ha gode pedagogiske rammer som tilpasses hver enkelt elevs forutsetninger. Dette vil føre til at elevene lykkes og dermed lærer (Hejlskov Elvén et al., 2017, s. 51).

Aspektene innenfor motivasjon, prestasjon og læring henger tett sammen. Man er avhengig av det ene for å oppnå det andre, og slik påvirker alt hverandre i en sirkel. Når dette er vanskelig å oppnå i skolen, kan Inn på tunet være et alternativ. For å finne noe alternativt til det vanlige klasserommet, og forhåpentligvis oppnå motivasjon og læring på en ny måte.

Det har i flere studier blitt påvist en sammenheng mellom selvoppfatning og prestasjoner. En modell innenfor selvoppfatning og prestasjoner hevder at selvoppfatningen man har, primært blir påvirket av prestasjoner. Ifølge denne modellen vil den beste måten å styrke selvoppfatningen på, være gjennom å styrke muligheten for prestasjoner (Manger & Wormnes, 2015, s. 32-33). Igjen kan vi trekke inn hvordan det ene påvirker det andre, og det er viktig at man i skolen arbeider med både elevens selvoppfatning og prestasjoner.

Å prestere i skolen er avhengig av komplekse forhold. Disse forholdene og kompleksiteten bør ikke forenkles ved å fokusere på én eller noen få faktorer alene.

4.5 Inkludering

Innenfor det spesialpedagogiske fagfeltet finner vi fokus på ulike verdier, deriblant inkludering. Inkludering som verdi handler om at barn og unge skal ha tilhørighet til noen, og

skal få oppleve at de er ønsket og verdsatt (Befring, 2016, s. 29). I henhold til Opplæringslova §8-2, organisering av klasser eller basisgrupper, finner vi at loven åpner opp for mer skjønnsmessig inndeling av elevene etter behov, men organiseringen skal ivareta elevenes behov for sosial tilhørighet (Opplæringslova, 1998, §8-2). Elevene som drar på en IPT-gård, er oftest organisert i en gruppe med elever. Spørsmålet det blir nærliggende å stille seg, blir dermed om de får behovet for sosial tilhørighet dekket. Vi må derfor se nærmere på inkludering og segregering i forhold til hvordan elever får sitt læringstilbud på alternative læringsarenaer.

I rapporten *Den ene dagen* kommer det frem at eksistensen av segregerte smågruppebaserte opplæringstiltak er, og har vært, omstridt (Jahnsen et al., 2009, s. 9). Tiltakene utfordrer på flere vis samfunnets inkluderingspolitikk. Spørsmålet som stilles er om disse tiltakene fremmer ekskludering og hindrer skolene i å legge til rette for alle elever, eller om de representerer et nødvendig supplement for en gruppe elever skolene ikke lykkes med i den ordinære opplæringen (Jahnsen et al., 2009, s. 9).

Sven Nilsen beskriver tre ulike dimensjoner ved inkludering. Disse tre er den organisatoriske og fysiske dimensjonen, den sosiale dimensjonen og den faglige og kulturelle dimensjonen (Nilsen, 2017). Det er disse dimensjonene vi ønsker å legge til grunn i vårt prosjekt. På den måten kan vi drøfte ulike sider ved inkludering opp mot tilbudet elevene mottar på gården og på skolen. *Den organisatoriske og fysiske dimensjonen ved inkludering* handler om plassering og organiseringsformer. Det handler om hvor elevene får opplæringen sin, for eksempel om det er på et spesialtiltak, på en skole, eller hvor elevene plasseres i ulike klasserom og spesialtilbud (Nilsen, 2017, s. 24). Slik Opplæringslova åpner opp for i dag, er det en rekke kommunale ordninger med spesialundervisning på alternative læringsarenaer (Utdanningsdirektoratet, 2020). Spesialtiltak kan på den måten være segregerende, ettersom elevene tas ut av klassen og plasseres i andre tiltak. Samtidig viser forskning at en del elever som er overført fra ordinær skole til spesialtiltak, kan oppleve bedre sosiale relasjoner og faglig utbytte der (Amundsen, 2014).

Den sosiale dimensjonen ved inkludering blir av Nilsen omtalt som «i hvilken grad elevene – med sine ulikheter i bakgrunn og forutsetninger ikke bare er plassert sammen og befinner seg under samme tak, men om de arbeider, lærer, gjør lekser og omgås sammen, har gode relasjoner osv.» (Nilsen, 2017, s. 26). Som nevnt tidligere sier Opplæringslova at gruppene skal organiseres på en måte som gjør at elevens behov for sosial tilhørighet blir dekket, og

dette er den subjektive delen av inkludering. Det handler om hvordan de erfarer den sosiale tilhørigheten (Nilsen, 2017, s. 27). I den sosiale dimensjonen spiller elevmedvirkning, elevdeltagelse og elevgruppens aktiviteter og plikter inn. Dette er med å påvirke trivsel og tilhørighet (Nilsen, 2017, s. 27).

Den tredje dimensjonen, den *faglige og kulturelle siden* handler om i hvilken grad elevene arbeider sammen om noe, om de deler et felles faglig innhold, arbeider med felles oppgaver, og om de tar del i felles arbeidsmåter og aktivitetsformer som en del av det faglige arbeidet og innholdet (Nilsen, 2017, s. 27).

4.6 Uteskole

Uteskole er et viktig tema i vår studie. Selv om gården i seg selv er arenaen, er dette en form for uteskole. Elevene er ute med dyrene, lager mat og lærer utendørs. Vi vil derfor i dette avsnittet ta for oss uteskole. Vi har valgt å legge Arne Nikolaisen Jordet sin definisjon til grunn for videre diskusjon, den lyder som følgende;

«Uteskole er en arbeidsmåte hvor man flytter deler av skolehverdagen ut i nærmiljøet. Uteskole innebærer dermed regelmessig aktivitet utenfor klasserommet. Arbeidsmåten gir elevene anledning til å ta alle sansene i bruk slik at de får personlige og konkrete erfaringer i møte med virkeligheten. Arbeidsmåten gir rom for faglig aktiviteter, spontan utfoldelse, lek, nysgjerrig søken, fantasi, opplevelse og sosialt samvær. Uteskole handler om å aktivisere alle skolefagene i en integrert undervisning hvor ute- og inneaktiviteter har nær sammenheng

(Jordet, 1998, s. 24).

Ifølge Jordet er uteskole en samlebetegnelse for all undervisning og læringsaktiviteter som foregår utenfor klasserommet. Uteskolen kan derfor variere mye når det gjelder både innhold, arbeidsmetoder, læringsarena og didaktisk begrunnelse. Dette rommer også undervisning i forbindelse med turer til museer, bedrifter og andre institusjoner, selv om undervisningen kan foregå innendørs.

Uteskole er en arena hvor elever får mulighet til å bruke flere sider av seg selv, i kroppslig og sosial samhandling med omgivelsene og andre, og sannsynligheten for å treffe medelever på deres «hjemmebane» øker (Jordet, 2010, s. 147). Jordet skriver også i sin eldre litteratur at uteskole kan gi varierte natur- og fellesskapsopplevelser, i tillegg til variert fysisk utfoldelse i naturmiljøet (Jordet, 1998, s. 39). Naturopplevelsene trenger ikke være av den fysiske arten

heller, men kan være en opplevelse av stillhet. Stillheten som kommer når man går bort fra hverdagsstøyen, og som kan være et uttrykk for en indre opplevelse av ro og fred som fyller sinnet (Jordet, 1998, s. 147). Viktigheten av utendørs læring kan ikke undervurderes. Det er ikke bare å gå ut og gjøre en aktivitet som kunne blitt gjort inne i klasserommet. Det handler om å gi autentiske og kontekstbaserte muligheter som utvider klasserommet (James & Williams, 2017 i Williams & Scott, 2019, s. 111). Klafki mener at å ta i bruk læringsarenaer utenfor skolen vil fungere motiverende for barns læring, fordi kunnskapen settes inn i en sammenheng som hjelper dem å forstå samfunnet rundt dem (Klafki, 2001 i Frøyland, 2010, s. 131). Til tross for mye forskning som viser fordeler ved ute-undervisning, kommer det frem gjennom samtaler med lærere at det er vanskelig å ta elever ut av klasserommet. De opplever det krevende økonomisk, på grunn av høye transportkostnader, at det tar mye tid fra undervisningen, og at de tviler på elevenes læringsutbytte (Frøyland, 2010, s. 129). Dagens forskere ser på uteskole som en måte å berike og variere læringen på, samtidig som man støtter elevenes læring og utvikling (Williams & Scott, 2019, s. 111). Det britiske departementet for utdanning og ferdigheter sitt manifest om læring utenfor klasserommet, sier at uteskole kan hjelpe oss å forstå verden ved å forstå sammenheng mellom følelser og læring. Dette tar elever med seg i voksenlivet og har påvirkning på adferd, verdier, livsstil og andre avgjørelser man tar. Uteskole lar oss ta med oss læring opplevd utenfor klasserommet inn, og motsatt (Department for Education and Skills, 2006, s. 1)

Videre ser vi også at de konkluderer med at læring utenfor klasserommet gir rom for psykisk velvære, sosioemosjonell utvikling og fysisk utvikling, bedre konsentrasjon, mindre problemadferd og bedre regulering (Department for Education and Skills, 2006, s. 6). Waite finner at elever som hadde uteskole, ofte utviklet større ansvar for seg selv og andre, noe som hjelper dem med å etablere sin gjensidige avhengighet, selvstendighet og empati. De eldre barna oppførte seg som mentorer for de minste (Waite, 2011, s. 76)

4.7 Sosioemosjonell kompetanse

I denne delen av teorikapittelet ønsker vi å sette søkelys på sosioemosjonell kompetanse hos elevene, og utviklingen av denne. Sosioemosjonell utvikling handler om at barnet både skal lære seg sosiale ferdigheter – som å etablere vennskap, og de skal utvikle en emosjonell kompetanse, som for eksempel å sette ord på hva de føler. Ordet sosioemosjonell understreker at det er umulig å skille disse to fra hverandre. Våre emosjoner påvirker vårt sosiale liv, og omvendt (Kårstad & Laugen, 2022, s. 153).

I forbindelse med vår studie legger vi Terje Ogden sin definisjon av sosial kompetanse til grunn; «*sosial kompetanse handler om å integrere tanker, følelser og adferd for å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde positive relasjoner* (Ogden, 2022, s. 211). Ogden beskriver en sammenveving mellom begrepene sosial kompetanse og sosiale ferdigheter. Kompetanse er et generelt og evaluerende begrep, mens sosiale ferdigheter er situasjonsspesifikke handlinger. Sosiale ferdigheter er viktige byggesteiner i sosial kompetanse, men de må læres og uttrykkes frivillig (Ogden, 2022, s. 215). Sosiale ferdigheter omfatter øyekontakt, kroppsspråk og regulering av nærhet til andre som å vente på tur, pauser og lignende. Videre refererer Ogden til Gresman og Elliot (1990) som opererer med fem ferdighetsdimensjoner: samarbeid, selvkontroll, selvhevdelse, ansvar og empati (Ogden, 2022). Det er disse vi legger til grunn videre i prosjektet. *Selvkontroll* handler om å bringe følelser under tankemessig kontroll. *Empati* handler om å kunne se ting fra andres synsvinkel, forstå hvordan andre har det, men også om å kunne vise omtanke og respektere andres følelser og meninger. *Samarbeid* handler om å dele med, hjelpe andre, og følge regler og beskjeder. *Selvhevdelse* omfatter å hevde egne meninger og rettigheter på positive og tydelige måter, ta initiativ og presentere seg. *Ansvar* dreier seg om å holde avtaler og forpliktelser, samt vise respekt for eiendeler og arbeid (Ogden, 2022, s. 216). Personlig vekst assosieres gjerne med ord som engasjement, interesse og nysgjerrighet. Dette er positive følelser og opplevelser som er med på å drive den enkelte fremover (Moen & Moen, 2020, s. 119).

Det å oppleve en emosjon, er ikke det samme som å forstå den. Når vi snakker om emosjonell kompetanse, kan vi snakke om emosjonsforståelse og emosjonsregulering.

Emosjonsforståelse innebærer det å kjenne igjen hva som skjer med kroppen og tankene, å vite at emosjoner har et navn, at andre kan oppleve det samme, og hvorfor den kommer akkurat når den kommer, noe som læres gradvis over flere år. (Kårstad & Laugen, 2022, s. 155). Emosjonsregulering handler om å for eksempelvis kunne si ifra når noe er galt, istedenfor å bryte ut i raserianfall (Kårstad & Laugen, 2022, s. 155).

4.7.1 Relasjoner

Klasseledelse er med på å påvirke elevenes læring, fordi lærer-elev-relasjonen har stor innvirkning på elevenes resultater og atferd. Er relasjonen positiv mellom lærer og elev, vil dette fungere som en hjørnestein innenfor god klasseledelse. Når denne positive relasjonen er opparbeidet, vil den bygge på at man som lærer viser omsorg og interesse (Utdanningsdirektoratet, u.å. -b).

Klasseledelse bygger på motivasjon og forventninger. Som lærer skal man ha høye, men samtidig realistiske, forventninger til elevene. Dette vil i de fleste tilfeller skape en ytre motivasjon, og med motivasjon og mestringsfølelse kan elevene få styrket konsentrasjon, og det kan gi mindre emosjonelle og sosiale vansker, som problematferd e.l.

(Utdanningsdirektoratet, u.å. -a).

Det er viktig å gi både emosjonell og faglig støtte til elevene, slik at man ser hele mennesket og ikke bare den rollen eleven har i en skolesituasjon. Det at elevene føler seg sett, spesielt av læreren eller andre voksne, er en nødvendighet for at de skal leve og utvikle seg. Alle ønsker å bli sett og anerkjent av andre (Eide et al., 2011, s. 44). Klasseledelse og relasjonsarbeid henger tett sammen, og relasjonene skal være preget av både varme og innsikt i elevens sosiale liv. Dette gjelder både på og utenfor skolen. Interesse for at elevene skal mestre, og at elevene opprettholder en motivasjon for å lære, er også viktig. For å stimulere til videre kunnskapsutvikling er en god relasjon mellom lærer og elev nødvendig (Bø & Hovdenak, 2011, s. 13). Dette, og relasjonsarbeid generelt sett, vil også gjelde for gårdbrukeren og de ansatte på gården, når man går inn i en læringssituasjon med elever.

4.7.2 Atferd

Når samhandling mellom en elev og andre deltakere i skolemiljøet ikke fungerer, kan atferdsproblemer oppstå. Dette vil si at atferdsproblemer er et tegn på at eleven ikke fungerer i sin rolle, og at skolen ikke tar vare på den undervisnings- og oppdragelsesfunksjonen den har overfor eleven. Dette gjør at ansvaret for å endre handlingsmønsteret lander på både på eleven og skolen (Slåttøy, 2002, s. 17).

Atferdsproblemer kan ha ulike konsekvenser. Det kan blant annet føre til et høyt støy-, og konfliktnivå i klasserommet, svak framdrift faglig sett og negative relasjoner mellom lærer og elev. Atferdsproblemer innebærer bråk, avbrytelser, uro, mas og protester, som videre fører til utfordringer, både for læreren og eleven (Ogden, 2015, s. 15).

Det meste av problematferd som registreres i skolen er høyst sannsynlig en reaksjon på miljøet elevene møter. Eksempler innenfor dette kan være krav når det kommer til punktlighet, nøyaktighet og oppmerksomhet (Ogden, 2015, s. 14). Her kan man også bemerke seg Meads speilingsteori. Som menneske observerer vi hvordan andre rundt oss forholder seg til oss. Deres tanker og meninger, og hva de gjør mot oss, blir et speil som vi former eget selvbilde av. Dersom elevene selv tenker at lærere og medelever har troen på at de kan mestre det faglige nivået som er i den ordinære klassen, øker sannsynligheten for at de selv får tiltro

til de mulighetene de selv har for å klare det (Maud, 1974 i Uthus, 2022, s. 136). Videre vet vi at elever som er umotiverte i skolen ofte kjeder seg, og har dermed vanskeligheter for å konsentrere seg. Dette gjør igjen at de presterer dårligere (Ogden, 2015, s. 12).

Om man som lærer mestrer håndtering av problematferd på den korrekte måten, kan det gi gode sosiale og personlige læringsmuligheter for elevene. Måter å håndtere det på kan være gjennom felles problemløsning, eller gjennom lærer-reaksjoner som er konstruktive, som for eksempel veiledning eller samtaler under fire øyne (Ogden, 2015, s. 15).

Håndtering av problematferd hos elevene er også avhengig av relasjonskompetanse. Dette omhandler å forstå og å samhandle med menneskene man møter i yrkessammenheng, på en hensiktsmessig og god måte. Viktige sider ved relasjonskompetanse er at man har situasjonsforståelse, selvinnsikt og en empatisk holdning (Røkenes et al., 2012, s. 10).

Videre skal man vise en elevstøttende ledelse som fremmer elevaktivitet og motivasjon. Relasjonen man har til elevene burde være preget av respekt, empati, toleranse og interesse. Elevene bør også få muligheten til å styre noe selv (Imsen, 2016, s. 456).

4.8 Oppsummering-teorikapittel

I dette teorikapittelet har vi tatt for oss teori som er relevant for videre arbeid med masterstudiet vårt. Vi har tatt for oss temaer som inkluderer gården som alternativ læringsarena, alternative læringsarenaer, og teorier rundt motivasjon og mestring. Under underkapittelet læringssyn har vi med teoretiske bidrag fra kjente pedagogiske pionerer som John Dewey, Jerome Bruner om oppdagelse som virkemiddel i læring, og til slutt Vygotsky og sosiokulturell læring. Vi har også tatt for oss inkludering med fokus på Sven Nilsen sine dimensjoner av inkludering. Videre så vi på uteskole og sosioemosjonelle forhold, som inkluderer utviklingen av sosioemosjonelle forhold, relasjoner og adferd.

5.0 Metode

Dette kapitlet vil vi presentere valg av metode og begrunnelse for valgene, gjennomføringen av datainnsamling, og de vitenskapsteoretiske betraktningene knyttet til vårt masterprosjekt. Vi vil også gå nærmere inn på kvaliteten i studien og etiske overveielser. For å innlede kapitlet, starter vi med en introduksjon av kvalitativ metode.

5.1 Kvalitativ metode

For å gjennomføre studien, valgte vi en kvalitativ tilnærming. Kvalitativ metode benyttes til å få en dypere forståelse for et område (Grønmo, 2020). I kvalitativ forskning er det vanlig at man interesserer seg for *hvordan* noe gjøres, sies, oppleves, fremstår eller utvikles (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 12). I vår studie ønsker vi å undersøke hvordan Inn på tunet benyttes som alternativ læringsarena, og hva denne arenaen kan gi elevene, og undersøke informantenes ulike erfaringer med bruk av en alternativ læringsarena. Kvalitativ forskning er forskning som ønsker å forstå personenes erfaringer, og hva som er viktig for folk (Silverman, 2021, s. 3). Det gir oss mer rom for spontanitet og tilpasning når vi skal møte informantene (Christoffersen & Johannessen, 2012). Dette ble avgjørende i vår studie, ettersom vi ønsket å gå i dybden, observere, og kunne tilpasse ut ifra informantenes fokus under intervjuene.

5.2 Vitenskapsteoretiske betraktninger

5.2.1 Ontologi og epistemologi

I en forskningsmessig sammenheng er det viktig å avklare om spørsmål eller fenomener er av ontologisk og/eller epistemologisk art, dette gjelder både i arbeid med egne og andres tekster og forskningsarbeid (Brottveit & Del Busso, 2018, s. 23). Vi vil derfor forklare hvor vi stiller oss ontologisk og epistemologisk.

Ontologi er læren om det værende, og det allerede eksisterende. Det kalles ontologi når man uttaler seg om verden og hvordan ting faktisk er (Nyeng, 2012, s. 37). Vårt syn på ontologi er at det ikke er hensiktsmessig å snakke om en objektiv sannhet. Vi stiller oss sammen med Dewey om at verden er i stadig endring. Menneskers erfaringer og tanker om verden er ikke utenfor verden, men en del av dem. Deweys ontologi handler om at oppmerksomhet er rettet mot situasjoner. Ting, levende organismer og årsaksforhold er i en viss forstand sekundære og inngår kun som elementer i situasjoner (Halvorsen, 2017, s. 127-128).

Epistemologi betyr læren om kunnskap (Nyeng, 2012, s. 37). Vi har i utgangspunktet et konstruktivistisk syn på kunnskap, som vil si at vi ikke lærer på samme måte, og konstruerer ikke kunnskap på samme måte. Kunnskap er varierende, og individuell. Dette kan også sees i

sammenheng med Deweys epistemologiske syn, som beskriver at stadig pågående endringsprosesser begrenser mulighetene for å kunne formulere allmenngyldig og tidløs kunnskap (Halvorsen, 2017, s. 129).

5.3 Fenomenologi

Fenomenologi er læren om det innlysende eller annerledes sagt – læren om det som viser seg ved seg selv for mennesket (Nyeng, 2012, s. 32-33). Fenomenologi innebærer at man tar for seg hvordan man som menneske opplever ulike sider ved sin tilværelse. Det innebærer også hvilket innhold som fyller bevisstheten, og hvordan menneskers tanker og refleksjoner er med på å avsløre hvilke forhold som oppleves virkelige for den enkelte. Derfor kan vi si at fenomenologisk forskning utleder et syn på kunnskap ut fra hva det vil si å være menneske med en bevissthet (Nyeng, 2012, s. 32-33). Innenfor vårt masterprosjekt har vi gjennomført en case-studie som tar for seg et Inn på tunet-tilbud, der vi snakket med ulike aktører som har tilknytning til tilbudet. Dette innebærer at vår forskning legger en fenomenologisk holdning til grunn. Ved at forskningen vår gjør det er vi hovedsakelig opptatt av å få frem *den levde erfaringen*, hva aktørene har opplevd, erfart, og det umiddelbart betydningsfulle informantene deler.

Studien vår er kvalitativ, og fenomenologien omhandler det å bevisstgjøre det kvalitative, noe som innebærer å komme nærmere virkeligheten slik mennesker sanser den som helhetlige vesener. Man kan snakke om fenomenologiske intervjuer, som innebærer at man legger vekt på det beskrivende fremfor det forklarende. Gjennom intervjuet forsøker forskeren å se verden gjennom øynene til respondenten, og ønsker derfor å stimulere til åpenhet. Gjennom fenomenologien ser man på sosiale fakta i epistemologisk forstand, som noe som er stivnet og fastsatt, men som likevel er et produkt av menneskers bevissthet (Nyeng, 2012, s. 36).

Målet med fenomenologien i forbindelse med vårt prosjekt, er å beskrive fellestrekk ved et gitt fenomen, for en gitt gruppe mennesker. Det skjer på bakgrunn av deres opplevelser og erfaringer. Et annet mål vil også være å komme fram til hva som utgjør det gitte fenomenet, basert på andre menneskers opplevelser og erfaringer rundt det. Innenfor fenomenologien og fenomenologiske undersøkelser, handler datainnsamling ofte om lange intervjuer, gruppesamtaler eller dagbøker. Ved intervju benyttes det ofte en åpen inngang, både med eller uten intervjuguide (Johannessen et al., 2021, s. 169). Også det semistrukturerte intervjuet kan anvendes innenfor fenomenologisk orienterte studier (Høgheim, 2020, s. 141). Semi-strukturerte intervju er metoden for datainnsamling vi valgte for vårt prosjekt, men vi hadde

en mer åpen inngang under selve intervjuene. Intervjuguiden ble brukt som støtte for å bekrefte underveis at vi hadde fått med det viktigste.

5.4 Forskningsdesign

5.4.1 Pragmatisk tilnærming

En pragmatisk tilnærming innebærer at vi leter etter en praktisk tilnærming til hvordan vi kan, eller vil, gå frem for å foreta en undersøkelse (Jacobsen, 2022, s. 37). Pragmatisk tilnærming baserer seg på abduksjon. Forskingen blir en kontinuerlig spørrende og problemløsende prosess, en kombinasjon av både induksjon og deduksjon (Jacobsen, 2022, s. 38). I vårt tilfelle ble interessen for feltet vekket når vi kom i samtale med Statsforvalteren. Da startet prosessen rundt hvordan vi ville gjennomføre undersøkelsen vår, og hvem vi skulle kontakte i forbindelse med prosjektet. I pragmatismen vil det være naturlig å tale om åpne eller lukkede undersøkelser, det handler om hvor store begrensninger forskeren legger på de dataene som skal samles inn *før* han undersøker (Jacobsen, 2022, s. 38). Vi gikk åpent ut med en problemstilling og kom i gang med forskningen. Til å begynne med ønsket vi å prate med både gårdbruker, lærere og elever som hadde tilknytning til Inn på tunet. Vi innså etter hvert at det ble utfordrende å innhente data fra elever, og valgte det derfor bort. Forskingen utviklet seg videre, med arbeid rundt informanter, forskningsspørsmål og utarbeidelse av intervjuguide. Videre valgte vi en åpen inngang, og innså at vi ønsket å gå videre til nye undersøkelser med nye aktører, for å se nærmere på enkelte områder innenfor feltet. Abduksjon er altså kontinuerlig vekselvirkning mellom teori og empiri, der ingen kan sies å ha forrang. Forskning sees heller på som en stadig pågående prosess der funn leder til ny undring som igjen leder til nye spørsmål og nye undersøkelser (Jacobsen, 2022, s. 38). Vi hadde undersøkt en del på forhånd i forhold til hva Inn på tunet var, men hadde ingen formening om hvordan det var for de involverte aktørene å arbeide med og rundt prosjektet. Vi hadde på det området lite kunnskap om hva det handlet om. Det var dermed naturlig å gå inn med en åpen tilnærming, også kalt eksplorerende forskning (Jacobsen, 2022, s. 38).

Ved å benytte seg av en pragmatisk tilnærming for valg av metode vil det også være nødvendig for forskeren å reflektere grundig over skjevheter som kan være i vår forståelse av virkeligheten. Dette fordi sannhet blir et relativt fenomen. Kunnskapen som kommer ut av prosjektet vil være avhengig av mange forhold, blant annet på bakgrunn av valg av metode (Jacobsen, 2022, s. 42). I vårt tilfelle, siden vi er to som skriver masteroppgave sammen, vil begge ha ulik forståelse av virkeligheten. Det er også viktig å reflektere over det faktum at vi

skriver masteroppgaven på oppfordring fra Statsforvalteren i Norland, noe som kan være med å påvirke både utgangspunktet vi har som forskere, og resultatet vi sitter igjen med.

5.4.2 Forskningsdesign – casestudie

Forskningsdesign viser til de spesifikke fremgangsmåtene man tenker å bruke både for metode, datainnsamling og analyse (Høgheim, 2020, s. 79). I vårt tilfelle ønsker vi å belyse problemstillingen vår med en case-studie. En casestudie er en studie av en enhet eller ett enkelttilfelle (Wähle et al., 2020). Case-studier kjennetegnes ved undersøkelser som er rettet mot å studere mye informasjon om få enheter, og hver enhet representerer en avgrenset kontekst (Thagaard, 2013, s. 56). I vårt tilfelle er den avgrensede konteksten et spesifikt tilbud på en spesifikk Inn på tunet-gård. Samtidig vil vi samle empiri på ulike måter, og fra flere informanter, som er tilknyttet den spesifikke casen. Å kombinere ulike metoder for å skaffe mye og detaljert informasjon, vil være fordelaktig når det er snakk om en caseundersøkelse (Johannessen et al., 2021, s. 206).

Siden case-studier omfatter mye informasjon om få enheter, har vi benyttet en kombinasjon av metoder for å samle inn empiri. En kombinasjon av metodene observasjon og intervju benyttes ofte i case-studier. Dette for å oppnå en helhetlig forståelse av casen (Thagaard, 2013, s. 91). Kombinasjonen gir også en mulighet for å oppnå et tettere forhold mellom miljøet og den situasjonen som skal intervjues om (Thagaard, 2013, s. 90). Innsamlingen av empiri ble gjennomført på gården i form av observasjon og intervju. I tillegg samlet vi inn empiri fra informanter på skole, gjennom Teams, og hos Statsforvalteren i Nordland. Dette vil vi gå nærmere inn på videre i kapittelet.

5.5 Observasjon

Vi dro på gården for å observere hva elevene gjorde, og hvordan de jobber på gården. Vi hadde ikke mulighet til å observere elevene med spesialpedagogiske behov som vi først ønsket, da det var vanskelig å få godkjenning. Likevel fikk vi godkjenning fra SIKT (tidligere NSD) til å observere elever som besøkte gården på allmennpedagogisk grunnlag. Dette handler om etikk i forhold til at elevene er barn og i en sårbar situasjon, da det ofte er underliggende årsaker som gjør at de benytter gården på spesialpedagogisk grunnlag. Observasjon er en metode for å samle inn og analysere informasjon hentet inn gjennom å være direkte og indirekte til stede, og observere mennesker som befinner seg i naturlige eller arrangerte situasjoner (Johannessen et al., 2021, s. 79).

Vi benyttet oss av en ustrukturert observasjon. Ustrukturerte observasjoner gjøres i de tilfellene hvor forskeren ikke har gjort seg opp en mening på forhånd hvilke detaljer som skal observeres (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 72). I vårt tilfelle, når vi i masteroppgaven skal belyse Inn på tunet som ressurs, ser vi på det som vanskelig å strukturere observasjonene, ettersom vi gjennomførte observasjonene uten å vite hva som skulle gjøres på gården. Vi oppdaget at dager på gården oppleves strukturert på ulike måter, hvor elever jobber på litt forskjellige prosjekter. Derfor så vi på det som utfordrende å på forhånd skulle strukturere observasjonene. Ustrukturert observasjon gir også mer fleksibilitet når det kommer til hvordan observasjonen skal foregå (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 72). Når man observerer på en ustrukturert måte, går man mer åpent inn i situasjonen og vi kan på den måten få mer innsikt i arbeidet på gården (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 72). Det er imidlertid fortsatt nødvendig å ta utgangspunkt i sentrale temaer i prosjektet vårt, slik at vi kan ta en beslutning om hvilke situasjoner som er mest relevante for observasjonene vi har gjennomført (Thagaard, 2013, s. 70).

I forhold til dokumentering av den ustrukturerte observasjonen, besluttet vi at det ville være forstyrrende å ta frem en notatbok for å skrive ned observasjonene underveis. Dette fordi vi var så tett på forskningsobjektene, og deltok underveis i observasjonen. Likevel har vi skrevet ned særlig viktige ting i etterkant, slik at vi kan gjenskape situasjonen i ettertid (Thagaard, 2013, s. 90). En av ulempene med å skrive feltnotater etter observasjon, er at vi kan ha gått glipp av en del, eller kan fortolke noe feil i ettertid. Derfor har vi etterstrebet å gi fylldige beskrivelser av hendelser og personer, slik at situasjonene kan gjenskapes i erindringen i ettertid (Thagaard, 2013, s. 89). Til tross for faren for å gå glipp av noe, så vi på det som mer ødeleggende å notere underveis, enn å gå glipp av detaljer ved å skrive feltnotat etterpå. På grunnlag av dette, avgjorde vi at det var mer hensiktsmessig å skrive feltnotater etter observasjonen.

5.6 Kvalitative forskningsintervju

Intervju er en særlig velegnet metode til å gi informasjon om hvordan personer som intervjues, opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2013, s. 58). Innsamlingen av empiri ble i hovedsak gjort gjennom intervjuer, og intervjuobjektene var gårdbruker, kontaktlærer og vår kontaktperson hos Statsforvalteren som jobber med Inn på tunet. Vi ville intervjuer alle for å få informasjon fra flere perspektiver om hvilke virkninger av IPT kontaktlærer ser hos eleven, og hvordan gårdbruker og skolen jobber sammen for å utvikle tilbudet. Vi ønsket å se hvordan gårdbruker opplever elevene. Det informantene

fortalte om i intervjuene, var preget av deres personlige forståelse av opplevelsene de forteller om (Thagaard, 2013, s. 95). Vi valgte ett semistrukturert intervju. Vi hadde en åpen inngang, stilte åpne spørsmål, men hadde en intervjuguide med for å sikre oss svarene vi trengte. Intervjuguiden ble også utarbeidet for å kunne forberede intervjuobjektene på spørsmålene som kom. De åpne spørsmålene ga også informantene mulighet til å svare med egne ord og på egne betingelser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

Informantene startet med å fortelle om seg selv og sin opplevelse av tilbudet. Dette var en fin måte å få samtalen i gang på. Ved en mer åpen tilnærming kan det etterligne en mer naturlig samtale. Det gir også rom for løpende analyse, noe som gjør det mulig å stille oppfølgingsspørsmål, slik at man kan bedre forstå informantenes tanker og handlinger (Postholm et al., 2018, s. 121). En av utfordringene ved å intervjuer er at noen informanter kan fortelle opplevelsene på en måte som forskeren ønsker å høre, selv om det kanskje ikke korresponderer med deres egne opplevelser (Hoff, 2018, s. 80). Dette kan være en utfordring med tanke på at alle informantene kjente til at vi gjennomførte prosjektet i samarbeid med Statsforvalteren. Enkelte var opptatte av å fremme tilbudet, og at vår masteroppgave ville være viktig i det videre arbeidet med IPT. Det kan gjøre dataene og resultatene mindre valide. For å unngå dette, minnet vi dem på at de vil være anonyme, og at dataene kun skal benyttes til vårt eget masterprosjekt. I tillegg hadde vi åpen dialog med informantene om at resultatene fra studien vår kunne bli både «positive» og «negative» opp mot Statsforvalterens ønske om å benytte funnene i videre arbeid for å fremme Inn på tunet.

Vi så på intervju som et godt egnet redskap i vårt forskningsarbeid, fordi vi gjennom intervju med de ulike aktørene tilknyttet Inn på tunet, fikk avdekket ulikheter i deres synspunkter, og det hjalp oss med å få et bredere perspektiv på prosjektet. Flere forskere har diskutert rundt påliteligheten og ensidigheten til intervjudata. Det har kommet frem en skepsis rundt at man ikke kan stole på ensidig informasjon som en troverdig kilde. Likevel kan man se på dette gjennom ontologien som sier at virkeligheten er skapt og konstruert av mennesket (Jacobsen, 2022, s. 45). Det viser at et subjektivt perspektiv fra enkeltinformanter i prosjektet, som en del av et mangfold av datamateriale, kan bidra til å få frem spesielle særtrekk og variasjoner i vår gitte case (Kvale et al., 2009).

5.6.1 Utvikling av intervjuguide

Vi utviklet intervjuguidene våre ut fra problemstillingen vi hadde satt for prosjektet. Med den som utgangspunkt ble det formulert både temaer og ulike spørsmål, rettet til de ulike

informantgruppene. Deretter ble det laget en intervjuguide til lærerne, en til gårdeier og en til Statsforvalteren. Dette fordi de har ulik tilknytning til prosjektet. Vi startet med å innhente bakgrunnsinformasjon, som informantenes navn og deres arbeid i forbindelse med Inn på tunet. Dette fordi informasjonen er av vesentlig interesse, og fordi det er viktig at informantene i de innledende spørsmålene føler seg vel og avslappet (Dalen, 2011, s. 27).

Når intervjuguiden vår ble utviklet, var det viktig for oss å benytte et lettfattelig språk og å lage klare spørsmål som er enkle å forstå. Dette fordi det er med på å kvalitetssikre intervjuet, og for å kunne gi oss utfyllende svar (Kvale et al., 2009). Videre var vi nøye på å utarbeide en intervjuguide som ville sikre oss et godt datasett. Det intervjuobjektene forteller oss, er det datamaterialet vi må arbeide ut ifra. Derfor var det viktig for oss å få et så rikt og fyldig materiale som overhodet mulig. Dette sikret vi gjennom å stille spørsmålene på en måte som forhåpentlig vis fikk informantene våre til å åpne seg og fortelle med egne ord, om sine egne opplevelser. Man bør etterstrebe å stille spørsmål på en måte som virker utløsende på informantenes fortellinger (Dalen, 2011, s. 27).

5.7 Utvelgelse av informanter

Å velge ut hvem som skal være med i en undersøkelse, er en viktig del i all samfunnsforskning (Johannessen et al., 2021, s. 57). Vi ønsket å intervju elever, lærerne og gårdbruker. Vi slo etter hvert i fra oss mulighet for å intervju elevene. Dette fordi elevene det er snakk om, er en sårbar gruppe, spesielt når det foreligger spesialpedagogiske behov. Vi valgte da heller å fokusere på lærerne, gårdbruker og Statsforvalter (når vi gjennom teksten skriver Statsforvalteren, så menes da én seniorrådgiver som er involvert i gjennomføring av det nasjonale pilotprosjektet *Inn på tunet i Nordlandskommunene*). Valg av informanter omfatter en serie av strategiske beslutninger gjennom hele forskningsprosessen (Johannessen et al., 2021, s. 57).

Etter intervjuet med gårdbruker og noen lærere ønsket vi fortsatt mer informasjon. Statsforvalteren ble da aktuell å trekke inn, ettersom de har mye kunnskap om emnet. Representanten for Statsforvalteren i Nordland kan bli sett på som en nøkkelinformant, da de har et reflektert forhold til studiens innhold (Johannessen et al., 2021, s. 69). Statsforvalteren i Nordland har over mange år jobbet tverrfaglig med Inn på tunet gjennom flere prosjektsatsinger, og hadde derfor et annet perspektiv enn lærerne som benyttet tilbudet, og gårdbruker som jobbet med å utvikle tilbudet. De betraktes som utenforstående i forhold til den konkrete gården vi undersøkte.

Utvalget ble begrenset til én gård. Det ble naturlig å inkludere den ansatte på gården og gårdbruker. I kvalitativ forskning er man opptatt av å velge et begrenset antall informanter som har mye og relevant informasjon om fenomenet som undersøkes (Johannessen et al., 2021, s. 57). Selv om den ansatte ikke hadde lang erfaring med IPT, besluttet vi at et intervju med vedkommende fortsatt ville kunne gi oss nyttig informasjon.

Kriteriene for utvalget var at informantene skulle ha en tilknytning til prosjektet. Lærerne ble valgt ut ifra at de hadde benyttet gården som alternativ opplæringsarena mer enn ett år sammenhengende, og at det helst skulle være et spesialpedagogisk formål med bruk av gården. Det ble også et kriterium at elevene de aktuelle lærerne hadde vært lærere for, skulle være mellomtrinnslever eller oppover, da vi selv skriver masteroppgave for grunnskolelærer 5-10. Gården i seg selv, og da gårdbruker som informant, ble valgt ut av Statsforvalteren, da dette var en gård de hadde godt samarbeid med. Vi kan se på dette som et intensivt utvalg, da utvalget skulle bestå av personer med spesielle kjennetegn, men på en annen side kan det også bli sett på som et bekvemmelighetsutvalg, fordi vi valgte noe vi hadde enkel tilgang til (Johannessen et al., 2021, s. 60).

For å videre få kontakt med lærere som kunne være aktuelle, etablerte vi kontakt med oppvekstkontoret i kommunen, og de aktuelle skolene som benyttet tilbudet. Det ble etablert kontakt, men det ble mange e-poster og lite svar. Vi fikk gjennom denne prosessen etablert kontakt med en lærer som møtte kriteriene. Gjennom kontakt med Statsforvalteren ble vi informert om at det var én lærer som skulle på samme konferanse som oss, som også kunne stille til intervju. Under intervju med denne læreren kom det frem at det ikke var spesialpedagogiske formål som gjorde at hun benyttet gården, og det var heller ikke mellomtrinnslever, men småtrinnet. Kontakt med den siste læreren vi intervjuet ble videreformidlet av gårdbruker under intervjuet vårt. Vi informerte om kriteriene, og hun satte oss i kontakt med vedkommende.

Resultatet av utvalgsprosessen ble da at vi intervjuet representant fra Statsforvalteren, gårdbruker, ansatt på gården og tre lærere med ulik bakgrunn

5.8 Intervjugjennomføring

Før intervjugjennomførelsen sendte vi ut intervjuguide, slik at informantene skulle ha mulighet til å forberede seg. Vi la opp til et semi-strukturert intervju, men stilte mer åpne spørsmål under selve intervjuene. Dette gir informantene mulighet til å snakke fritt om sine erfaringer (Dalen, 2011, s. 26). Intervjuguiden ble brukt som en pekepinn underveis for å

forsikre oss om at de viktigste spørsmålene ble stilt. Før oppstart av intervju snakket vi med informantene om formålet med prosjektet, og om taushetsreglementet i forhold til at de skulle snakke om elever og erfaringene deres som lærer. Vi gjorde dem oppmerksom på at vi ikke kunne gjenkjenne elevene, og at vi kunne redigere bort informasjon om de forsnakket seg. Vi informerte også om mulighetene for å trekke seg om de skulle ombestemme seg senere. Før intervjuet startet hadde vi prøvd ut diktafon-appen flere ganger, slik at vi ikke opplevde utfordringer med dette når vi skulle ta det i bruk. På den måten skaper man også en tryggere atmosfære, da det ikke blir forstyrrende og dominerende at det var en intervjusetting (Dalen, 2011, s. 29). Alle informantene startet med å snakke om bakgrunnen og jobben sin. Ettersom IPT var et tema som sto mange nært, var det viktig å la dem snakke fritt og åpent. Ettersom det var et mer åpent intervju, ble det også mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis. I avslutningen av intervjuet, stilte vi spørsmålene fra guiden som vi ikke helt hadde fått svar på, og spurte dem om det var noe mer de ville snakke om, før vi avsluttet intervjuet.

5.9 Transkribering og analyse av empiri

Ikke lang tid etter intervjuene satte vi oss ned for å transkribere dem. Idealet er at intervju skal skrives ut i sin helhet (Jacobsen, 2022, s. 211). I vårt tilfelle begynte vi transkriberingsprosessen med å skrive alt ordrett. Vi innså at setningene var så oppstykket at det var mer hensiktsmessig å skrive setningene i sin helhet, uten at de inneholdt alle småordene og smålyder. Disse hadde ikke betydning for innholdet. Når det var betydningsfulle lyder som latter, ble dette derimot tatt med i form av at det sto *latter* i transkriberingen. Da de fleste intervjuene også omfattet lange fortellinger fra informantene, var det heller ikke naturlig å ta med småordene fra oss intervjuere heller, da disse bare var for å få mer naturlig flyt. Dette handler også om å bekrefte at vi fikk med oss informasjonen som blir gitt underveis, men har ikke relevans for videre arbeid med analysen, og trenger derfor ikke å komme med i en transkribering. Det å transkribere intervjuene i sin helhet, er også viktig for at andre skal kunne se om fortolkningen som forskerne har gjort, er gode nok (Jacobsen, 2022, s. 211). Men hovedmomentene er med i transkriberingen, og det som er fjernet vil ikke ha betydning for videre tolkning.

Transkribering av intervju er en form for datareduksjon (Dalen, 2011, s. 55), og det kan ha påvirkning på resultater, dersom man bare forholder seg til utskriftene under analysen. Fordi vi har delt opp transkriberingen oss imellom, har vi også valgt å høre på lydfilene sammen, og sjekke disse opp mot transkriberingene som er gjort.

I videre bearbeidelse av dataene foretok vi en analyse. Analyse av empiri eller tekstdata innebærer å bryte ned en sammensatt helhet. Dette slik at man får helheten i ulike deler, noe som gjør at vi kan undersøke hver del mening eller budskap, og videre se på deres gjensidige forhold. Om man ser på de ulike delene sammen, skal de kunne gi oss informasjon om helheten (Høgheim, 2020, s. 199)

Målsetningen med å gjennomføre en analyse, er å forklare et gitt spørsmål. Derfor må analysen være målrettet. I kvalitativ forskning, finnes det ingen fastsatt mal for hvordan man gjennomfører analysen. Innenfor kvalitativ analyse er det stor spennvidde i hvilke spørsmål som stilles, og dermed er det også tilsvarende stort omfang når det kommer til analytiske fremgangsmåter (Høgheim, 2020, s. 200).

Som forsker skal man tolke og analysere datamaterialet man har samlet inn. Man skal trekke ut betydninger, meninger og oppfatninger, og på bakgrunn av dette trekke slutninger som baserer seg på en grundig og planmessig strategi for bearbeidning av dataene (Høgheim, 2020, s. 200). Det er viktig at man finner frem til én måte å behandle alle data på, og videre bruke denne metoden konsekvent gjennom hele arbeidet. Det analytiske arbeidet starter ikke når man har samlet inn alt datamaterialet. Det starter mens datainnsamlingen pågår, og de refleksjonene og notatene man gjør seg under denne perioden av arbeidet, er viktig å ta med i det analytiske arbeidet når man skal behandle data som en helhet.

For å fortolke og analysere våre data ser vi det som nyttig å benytte oss av *innholdsanalyse*. Målet med innholdsanalyse er å tolke innholdet i datasettet gjennom å systematisk kode og kategorisere både temaer og mønstre. For å starte analyseringen av våre data, ser vi på det som hensiktsmessig å organisere og dele det kvalitative datamaterialet gjennom kategorisk inndeling av data. Dette innebærer å konstruere et system som *indekserer* datamengden. Det vil si at vi setter merkelapper på ulike setninger eller avsnitt, som igjen gjør det mulig for oss å identifisere og finne igjen spesielle temaer i datasettet. Denne prosessen kan også kalles *kategorisk inndeling*, fordi man gjennom å lage indekssystemet gjerne ender opp med en form for kategorisering (Johannessen et al., 2021, s. 154)

Formålet med kategoriseringen er at man benytter kategorier på en systematisk og konsekvent måte gjennom hele datamaterialet. Ved hjelp av kategoriene får man en beskrivelse av hva teksten handler om, noe som er nyttig for å styre leseren gjennom teksten. Når det kommer til utvelgelse av kategorier eller merkelapper, har vi tatt utgangspunkt i spørsmålene som ble stilt under intervjuene. Allerede når disse ble konstruert første gang, ble intervjuene naturlig delt

inn i ulike kategorier. Disse har vi brukt som utgangspunkt, i tillegg til at noen av kategoriene kom frem gjennom temaer i intervjuene. På den måten har utvikling av kategoriene og analyse av funnene hatt både en deduktiv og induktiv tilnærming. Vi har ut fra dette funnet det hensiktsmessig å benytte oss av en abduktiv analyse. En abduktiv analyse går ut på at man gjennomfører analysen basert på logiske eller trolige antakelser på bakgrunn av observasjoner. Dette gjør man i stedet for å arbeide med et helt åpent sinn (*induktivt*), eller med kategorier som er forhåndsbestemte (*deduktivt*). Likevel er abduktiv analyse på et vis en blanding av deduktiv og induktiv kategorisering. Dette fordi man må ha en formening (*deduktiv*), men det man velger å analysere, vil dukke opp underveis i prosessen (*induktiv*) (Høgheim, 2020, s. 209).

I etterkant av transkriberingen satte vi oss ned med intervjuene og plukket ut de kodene vi så som hensiktsmessig å ha med. I tillegg til å benytte temaer vi så dukket opp ofte, var vi nøye med å finne koder som ville hjelpe oss med å besvare problemstillingen vi har satt for masteroppgaven. Kodene vi endte opp med å benytte oss av var:

Figur 1. Oversikt over kodesystemet i MAXQDA

| Code System | Count |
|------------------------|------------|
| RED | 1 |
| Samarbeid | 30 |
| Tilrettelegging | 33 |
| Praktisk læring | 22 |
| Faglig læring | 12 |
| Om IPT-prosjektet | 27 |
| Om gården | 42 |
| Atferd | 18 |
| Sosioemosjonell læring | 21 |
| Relasjonsbygging | 19 |
| Empati / omsorg | 7 |
| Mestring | 26 |
| Motivasjon | 8 |
| Totalt | 266 |

Figuren ovenfor er et utklipp fra det analytiske verktøyet MAXQDA som vi valgte å benytte oss av i forbindelse med koding av datamaterialet. Her vises kategoriene vi kodet intervjuene etter til venstre, og tallene til høyre indikerer antall kodinger tilhørende den gitte kategorien.

Programmet hjalp oss med å kategorisere fraser fra intervjuene på en enkel måte. Det ble enklere å lese gjennom resultatene man satt igjen med i etterkant. Gjennom å benytte dette programmet har også alle rådata blitt ivaretatt.

Kodingen vi har valgt, har også blitt satt opp avhengig av hvordan vi leser dataene videre. Tenkt metode var å benytte en *tolkende* lesing, noe som vil si at vi arbeider med å få frem hva vi tror dataene betyr og representerer (Johannessen et al., 2021, s. 156). Ved å lese tolkende bruker vi teksten som en døråpner til erfaringene informantene sitter på. Det er et forsøk på å forstå hvordan informantene både tolker og forstår Inn på tunet, som er temaet vi studerer. Vi ønsket også å få frem informantenes versjon av hvordan de forstår temaet.

Vi benyttet oss av tematisering, som innebærer å finne koblinger og mønstre mellom det vi har oppfattet som mest betydningsfullt. Dette har vi gjort til dels i tilknytning til den kunnskapen vi selv har utviklet om datamaterialets innhold gjennom kodingen, og til dels i tilknytning til studiens teoretiske utgangspunkt. Målet med tematiseringen er å være i stand til å presentere både temaer i, og påstander rundt, datamaterialet som kan være med på å forklare og utdype forståelsen man har av casen som studeres (Hjerm et al., 2011, s. 94-95). Det er viktig å forstå at de kategoriene som kommer frem, er analytikerens. Andre forskere ville kanskje brukt andre kategorier (Ryen, 2002, s. 149).

5.10 Kvaliteten i studien

Reliabilitet handler om nøyaktigheten i undersøkelsens datamateriale, hvilke data som brukes, måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). En svakhet i vår studie i forhold til reliabilitet, er at vi kun observerte elevene en dag. Disse elevene var på besøk som klasse, og hadde da ikke et like individualisert opplegg som de elevene som hadde et spesialpedagogiske tilbud. Vi ble informert om at dagens gang var lik, men observasjonene ble mer brukt for kontekst og vår personlige forståelse for gården. Vi skulle ønske vi kunne observert elevene med spesialpedagogiske behov, men på grunnlag av etikk så kunne ikke dette la seg gjøre, da disse elevene er å regne som sårbare både fordi de er barn, men også fordi det foreligger underliggende helsemessige og andre årsaker hos dem. Observasjoner er verdiladete og kontekststøtthengige (Johannessen et al., 2021, s. 255). Hadde vi derimot observert flere dager, eller observert elever med spesialpedagogiske behov, kunne vi fått en dypere forståelse enn det vi har gjort nå. I kvalitativ forskning er forskerens erfaringer og kunnskap avgjørende for fortolkningen, og ingen andre kan dermed fortolke på samme måte (Johannessen et al., 2021, s. 255). For å styrke reliabiliteten i prosjektet må vi gi

inngående beskrivelser av konteksten, og en åpen og detaljert fremstilling av fremgangsmåten under hele forskningsprosessen (Johannessen et al., 2021, s. 255). Dette kan vi styrke når vi legger frem casebeskrivelsen vår. Det er også nødvendig å legge ved dokumentasjon av data, metoder og avgjørelsene gjennom prosjektet, og det endelige resultatet (Johannessen et al., 2021, s. 255). Dette er noe som gjøres ved å blant annet legge ved intervjuguide. Et reliabilitetsproblem med kvalitativ forskning kan også oppstå under analysen (Ryen, 2002, s. 182). For å styrke reliabiliteten i forhold til bearbeidelse og analyse av dataene våre, har vi gjort analysen separat. Vi har etter dette gjennomgått ulikhetene og likhetene vi fant i analysen og diskutert oss frem til en enighet. For å styrke reliabiliteten videre, har vi bedt en medstudent om å se over analysen for å se om vedkommende er enig i vår oppfatning. På den måten har vi sikret oss at analysen ikke er like personavhengig, som om vi kun skulle gjort det sammen.

Validiteten i kvalitative studier handler om i hvilken grad forskerens fremgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen et al., 2021, s. 255). Som nevnt tidligere vil det være noe usikkerhet rundt observasjonene våre. Det er relevant og nyttig for studien å undersøke hva elevene gjør på gården, men om den ene dagen vi var der, med en klasse på allmennpedagogisk grunnlag, representerer virkeligheten, er ikke sikkert.

Det å benytte intervju for å utdype, og for å få informantene til å fortelle med egne ord, er derimot en god metode for å få mer informasjon. Validitet handler om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). Hensikten med metodevalget er å få frem hva Inn på tunet bidrar med til disse elevene. Det er for eksempel vanskelig å få en forståelse for opplevelsene gjennom spørreskjema og kvantitative metoder. Validitet handler også om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke (Johannessen et al., 2021, s. 255). Kombinasjon av metoder gjennom både observasjon og intervju har til hensikt å gi oss dypere forståelse for casen vi har valgt. Observasjonen kan vurderes om den er relevant, og om den representerer fenomenet, men som nevnt så velger vi å bruke den mer for å kunne beskrive konteksten. Et annet element som kan vurderes som en svakhet i vår studie når det kommer til validitet, er at vi fikk tilbud om å forske på én bestemt gård, når vi inngikk samarbeidet med Statsforvalteren. Dette kan være en svakhet i studien, men samtidig ønsket vi å undersøke hva et slikt tilbud kunne gi elevene, og det ble da mer hensiktsmessig å undersøke en gård som ble opplevd å ha suksess, enn en gård uten suksess.

I kvalitative studier snakker vi mer om overførbarhet enn generaliserbarhet, og om overføring av kunnskap fra et område til et annet (Johannessen et al., 2021, s. 257). I kvalitative studier gir fortolkningen grunnlag for overførbarhet, og ikke beskrivelse av mønstre i dataene (Thagaard, 2013, s. 210). En undersøkelses overførbarhet dreier seg om hvorvidt man lykkes med å etablere begreper, beskrivelser, forklaringer og fortolkninger som er nyttige på andre områder enn det som studeres (Johannessen et al., 2021, s. 258). Det er forskerne som må argumentere for om studien kan ha overføringsverdi, og i vårt tilfelle, vil det være nærliggende å tro at elevenes opplevelse av gården som alternativ læringsarena, og hvilke ressurser IPT kan gi som alternativ læringsarena, vil være nyttig på flere plan. Det kan være overførbart til andre alternative læringsarenaer og til andre skoler som har elever som ikke finner seg til rette. En studies overførbarhet styrkes gjennom fyldige beskrivelser av detaljene som inngår i en kultur (Johannessen et al., 2021, s. 258). Dette har vi forsøkt å gjøre gjennom å belyse casen, gi detaljert kontekst og forklare fortolkningene våre nok detaljert.

5.11 Forskningsetikk

Etikk handler om å reflektere over hvordan man bør handle, å forstå begrepene vi bruker når vi evaluerer handlinger, personer som handler og utfall som handlingen medfører (Sagdahl, 2022). I forskningsetikk handler det om ulike retningslinjer vi skal reflektere over og følge for å sikre etisk riktig forskning. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, har vedtatt forskningsetiske retningslinjer (Johannessen et al., 2021, s. 45). Disse retningslinjene kan sammenfattes til tre ulike hensyn, 1) Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, 2) Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv, 3) forskerens ansvar for å unngå skade (Nerdrum 1998 i Johannessen et al., 2021, s. 45). Disse vil vi ta utgangspunkt i, i videre drøftelse.

5.12.1 Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi

Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi handler om at informantene skal gi uttrykkelig informert og frivillig deltagelse, og skal på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke denne deltagelsen (Johannessen et al., 2021, s. 46). For å ivareta dette leveres det ut samtykkeskjema. Vi gjennomgikk også dette før intervjuene, slik at vi var sikre på at informantene hadde fått det med seg. De ble også informert om at eventuelle feltnotater som de er med i, og transkriberingen og lydopptaket ville bli slettet om vedkommende ønsket å trekke seg.

5.12.2 Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv

Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv handler om at informantene skal ha rett til å bestemme hvem de «slipper inn» i livet sitt og hva som slippes ut av informasjon, og om taushetsplikt og at informantene ikke kan gjenkjennes (Johannessen et al., 2021, s. 46) I vårt tilfelle handler det om at vi minner om at alt vil bli gjort anonymt. For å sikre ivaretagelsen av personvern, sendte vi søknad til Norsk senter for forskningsdata. Vi vurderte at innmelding til SIKT er nødvendig, fordi vi spør om personlige opplysninger som kan gjøre at intervjuobjektene kan identifiseres. For å sikre personvernet har vi også ordnet et nettskjema, i tillegg til at vi benytter nettskjema sin applikasjon på telefon, «Diktafon», for å ta lydopptak under intervjuene. Videre ble intervjuene transkribert, og vi oppbevarte et ark med kodenavn på egen enhet. På den måten ble alle transkriberingene anonymisert. Oppbevaringen av transkriberingene og feltnotater ble oppbevart i OneDrive, skylagringen til Nord universitet. For å oppnå etisk holdbare relasjoner til feltet, var det viktig at vi kontinuerlig vurderte vår egen tilstedeværelse i feltet i forhold til hensynet om diskresjon (Thagaard, 2013, s. 91).

5.11.3 Forskerens ansvar for å unngå skade

Forskerens ansvar for å unngå skade handler om at det må vurderes om innsamlingen av data, kan berøre sårbare og følsomme områder som kan være vanskelig å bearbeide, da de som forskes på skal utsettes for minst mulig belastning (Johannessen et al., 2021, s. 46). Under intervjuene var det viktig at vi viste respekt for informantens grenser, slik at vi ikke forledet informantene til å gi informasjon som de kan angre på senere (Thagaard, 2013, s. 119). På grunn av noen av spørsmålenes art, ble alle også minnet på at de hadde taushetsplikt i forhold til elevene de snakket om. For å forhindre dette, var vi nøye med å ikke stille for nærgående og personlige spørsmål, slik at vi ivaretar informantenes integritet og autonomi. Når det kommer til etiske dilemmaer i intervjusituasjonen, tenkte vi også på hvordan vi stilte spørsmålene under intervjuet. Det er heller ikke etisk forsvarlig å provosere intervjupersonens forståelse av sin situasjon (Thagaard, 2013, s. 120). Dette handler både om retten til privatliv, og om å unngå skade. Det vil være viktig å huske på at informantene deler sine opplevelser, og at vi ikke burde stille spørsmål som kritiserer vedkommendes opplevelser, spesielt på en måte som gjør at informanten føler de må forsvare opplevelsene sine. Personen har ikke samtykket til å bli konfrontert med forskerens fortolkning av sin situasjon (Fog, 2019, s. 243). Andre etiske dilemmaer knyttet til intervjusituasjonene, er at det kan fremkomme motstridende budskap, for eksempel tilknyttet kroppsspråk og tonefall (Thagaard, 2013, s.

120). Dette har blitt uttrykt i transkriberingene og ble tatt med i videre analyse. Det er alltid viktig å ta hensyn til kontrakten mellom forsker og informanten, og hva informanten har samtykket til (Fog, 2019, s. 245).

6.0 Resultater

I dette kapitlet vil resultatene fra studien bli presentert. Det vil gjøres i form av tre hoveddeler, *organisatoriske forhold* rundt Inn på tunet, *informasjon om vår gård* som kom frem i undersøkelsen, og til slutt vil det bli presentert *resultater om elevenes opplevde læringsutbytte* på gården. Denne siste delen er hovedfokuset, og vil derfor bli mest vektlagt. Dette er delen som handler om *hva* Inn på tunet tilbyr elever med spesialpedagogiske behov.

6.1 Organisatoriske forhold

Med organisatoriske forhold mener vi det som handler om kjennskap til Inn på tunet, økonomiske rammer, Inn på tunet prosjektet i Nordland og rammene rundt dette. Empirien rundt de organisatoriske forholdene er hentet fra både lærere, gårdeier og hovedsakelig Statsforvalteren. Innenfor dette temaet var det kategoriene «Om IPT-prosjektet» og «Samarbeid» som ble benyttet.

Gjennom intervjuet med Statsforvalteren kom det frem at de har hatt et prosjekt gående hos tidligere Fylkesmannen i Norland, nå Statsforvalteren i Nordland, fra 2015/2016 som omhandler IPT, og det å skulle synliggjøre tilbudet. I dag er det ei tverrfaglig gruppe som arbeider med prosjektet, og en av våre kontaktpersoner hos Statsforvalteren har innenfor dette ansvar for skole og barnehage. Hen er i oppvekst- og velferdsavdelingen og fungerer som kontaktperson ut mot kommunene. Arbeidet innebar å komme med innspill til hvordan prosjektet kan jobbes med.

Inn på tunet-prosjektet har utviklet seg over lengre tid. Tidligere har det blitt arbeidet med helsesiden, men pilotprosjektet som nå foregår hos Statsforvalteren i Nordland har omhandlet grunnskole. Statsforvalteren i Nordland ønsket seg prosjektet rundt grunnskole fordi de tidligere har arbeidet mye med barneperspektivet i prosjektet. I tillegg så de et behov i oppvekstsektoren til å få inn praktiske og varierte læringsaktiviteter. Dette viser både forskningsrapporter, NOU-er, Stoltenbergutvalget og Fagfornyelsen til.

Innenfor pilotprosjektet har det blitt arbeidet både med kommuner som allerede tilbyr Inn på tunet-tjenester, og enkelte kommuner som er i prosess med å få tilbudet etablert. Hos kommunene hvor tilbudet allerede eksisterer har målet vært videreutvikling og økt bruk. Hos de kommunene som ikke har et tilbud, var målet å bygge opp tilbudet. Dette innebærer også å få kommunene til å etterspørre det. Statsforvalteren i Nordland har hatt søkelys på å få kommunene til å se hva de kan etterspørre, og vise hvorfor de burde benytte IPT. Erfaringen har vært at mange kommuner benytter alternative tilbud, men at det ikke er systematisert.

På spørsmål om pilotprosjektet har lyktes, kommer det frem at de har lyktes med etablering av nye tilbud, og videreutvikling av eksisterende tilbud. I enkelte kommuner har det kommet flere godkjente tilbud som følge av arbeidet. Det har kommet frem at det var stor interesse fra flere gårdbrukere om å bli tilbydere, og kommuner har også vist interesse som kjøpere. Arbeidet i piloten har innebåret å gjøre tilbudet kjent for de ulike aktørene, og legge til rette for at de kjenner til hverandre. Når det kommer til utvikling har også arbeidet lyktes med å ha klart å gjøre tilbudet strukturert og konkret inn mot skole. Kommunene har også klart å arbeide mer systematisk med IPT. Det nevnes også at koronapandemien har vært en utfordring, noe som har hemmet prosjektet litt.

Det tverrfaglige teamet som har arbeidet med IPT har hatt kontakt med både landbruksseksjonene og oppvekstseksjonene i kommunene, og fokusert på å etablere et godt samarbeid med og mellom disse. Det har opplevdes noe utfordrende siden begge seksjonene har vært overarbeidet. Å opprette et samarbeid mellom disse sektorene, innenfor kommunene har vært et viktig arbeid og det har kommet frem at det er stor interesse fra begge parter,

Når det kommer til utfordringer, trekker Statsforvalteren frem to ting. For det første, skulle pilotkommunene ha en erfaringskommune de kunne lære av. Imidlertid valgte erfaringskommunen å trekke seg fra samarbeidet grunnet prioritering av andre arbeidsoppgaver. For det andre har ulike omstendigheter gjort det utfordrende å gjennomføre planlagte tiltak i samarbeid med Nord Universitet. Ønsket var å informere lærerstudenter om tilbudet, slik at morgendagens lærere vet at det er mulig å etterspørre tilbudet. I tillegg er ulempene som trekkes frem at gårdene ofte er lokalisert et stykke unna skolene, samtidig som det kan være utfordrende å finne det riktige tilbudet, og at tilbudet kan oppleves dyrt. De stedene i landet hvor prosjektet har vært mest vellykket, er de stedene der kommunen har valgt å sette av økonomiske ressurser, og prioritere prosjektet.

Inn på tunet-løftet som prosjektet til Statsforvalteren er en del av, har til hensikt å kartlegge hvorfor kommunene ikke benytter IPT i større grad som et supplement til tjenestene til sine innbyggere. Prosjektet fremover vil for Statsforvalteren i Nordland innebære å finne ut hvor ting butter imot. Vi vet at utfordringer ligger i økonomi, og at tilbudet ikke er lovpålagt. For å gjøre dette arbeidet, er det brukt midler på forskning, noe som kommer i tillegg til løpende evaluering av prosjektet. Følgforskerne i prosjektet har vært tydelige på at det ikke bare er økonomien som gjør ting vanskelig, men at det også handler om forankring. I etterkant av Inn på tunet-løftet vil det komme nye veiledere for IPT som skal bidra til å gjøre det enklere å

benytte IPT. Blant annet skal veilederen for grunnskole oppdateres, og skal omfatte bruk av IPT både spesialpedagogisk, men også allmennpedagogisk. I tillegg trekkes det frem at Statsforvalteren har et oppdrag når det kommer til Fagfornyelsen, og mer praktisk arbeid inn i skolene. Regjeringen arbeider også med hvordan 5. – 10.trinn kan bli mer praktisk og mindre teoretisk fremover, noe som kan støtte opp om det videre arbeidet med IPT. De regionale kompetansekantorene (RKK) som finnes rundt om i Nordland har også blitt inkludert. Håpet er at det videre arbeid blir enklere dersom de er med.

Fra gårdeier kommer det frem at det å finne informasjon om Inn på tunet på nett var greit, og informativt i oppstartsfasen mot å bli en Inn på tunet-tilbyder. Rundt det organisatoriske fortelles det at IPT ikke er en stabil og trygg inntekt, og at dette er en årsak til at mange ikke tør å starte opp – fordi det er for usikkert. Dette fordi man gjerne må investere en del for å bli en godkjent gård, uten garanti for at man får kjøpere av tjenestene som utvikles.

I forbindelse med pilotprosjektet hos Statsforvalteren i Nordland har gården vi besøkte faste aktiviteter sammen med 1. og 2. klasse én gang i måneden, og da er det 11 elever som kommer innom. Det kommer også frem at når gårdeier startet opp prosjektet på sin gård, var holdningen at «veien blir til mens man går». I tillegg trekkes det frem at Inn på tunet er en ryddig og fin base som har mye veiledning og rutiner, med mye godt infomateriell. Likevel er det opp til hver enkelt tilbyder å utvikle sitt tilbud, og gårdbruker avslutter med å si at hun synes ting har fungert veldig bra.

Når det kommer til lærerne som informanter, er det i størst grad økonomien som trekkes frem som en utfordring. Felles for alle informantene er at de ser på dette som noe negativt, fordi de gjerne skulle hatt tilbudet flere ganger i uken, eller at det burde blitt tilbudt flere elever ved skolene.

6.2 Case-gården

Gjennom denne delen ønsker vi å presentere kontekst og andre funn gjennom en narrativ tilnærming. Dette gjør vi for å unngå at funnene fra intervjuene og observasjonene blir fragmentert, noe som kan være en utfordring når man utvikler og deler materiale inn i kategorier og underkategorier. En mer fortellende stil gjør at konteksten og de unike situasjonene vi opplevde og fortellingene vi har blitt fortalt, kommer klarere frem. Vi vil gå nærmere inn på hvordan dagene er bygd opp, rutinene, om tjenesten og hva elevene opplever på gården, fortalt fra perspektivet til lærerne, gårdbrukeren og den ansatte. På grunn av anonymisering ønsker vi å omtale gårdbruker som Kari, den ansatte som Therese og lærerne

Per og Sofie, sammen med elevene Mathias, Nils og Petter. Vi har også inkludert en fortelling om læreren Pernille og hennes klasse som besøker gården på allmennpedagogisk grunnlag. Det opprinnelige kjønnet til elevene og lærerne er anonymisert og bruken av hun/han gjenspeiler ikke deres kjønn i virkeligheten. Vi beskriver hver elevs tilbud gjennom en fortelling av hvordan opplegget var lagt opp den dagen vi observerte gården, og gjennom fortellingene vi ble fortalt under intervjuene.

6.2.1 Per og Mathias

Når Mathias setter seg i bilen, er han klar for den 40 minutters kjøreturen det tar å komme seg til gården. Det er lærer Per som kjører. Veien føles litt lang, men han har blitt vant til den nå. Han gleder seg til å komme frem. Det ser i alle fall sånn ut. Når de kommer frem til gården er det samme rutine som alltid. Kari, gårdbrukeren og Therese, den ansatte på gården sitter inne i den lune stuen og venter på dem. Mathias snakker entusiastisk om sist han var her. For to uker siden hadde han vært med og se et lam bli født. Lærer Per forteller at dette var en opplevelse som tilsynelatende etterlot mye inntrykk hos elev Mathias. Han har mye utfordrende adferd i klasserommet, og er ikke så flinkt til å vise empati til vanlig. Når Mathias kommer inn på gården møter han ett kopplam, lammet ligger i en eske, og har bleie på seg. Han ser forundret på Kari, og spør hvor det andre lammet er. Det skulle vært to lam her inne. Kari vil ikke legge skjul på ting, da både død og andre emner skal være naturlige. De setter seg ned for å snakke om at lammet ikke overlevde. Det kommer noen tårer, mens Mathias koser med lammet. Lærer Per liker å dra på gården med Mathias, for her får han mulighet til å bygge en dypere relasjon, og får møtt Mathias på en arena som passer han litt bedre. Han får sett andre sider av gutten som vanligvis er «litt vanskelig» i timene. I klasserommet er det mye som skjer, mye lyder og andre sanseinntrykk. Gården bringer ro, stillhet, og fred. Dette er noe som merkes på Mathias, som ligger i sofaen, helt rolig, mens han koser med lammet. Gutten som vanligvis er mye armer og ben, ligger nå fredfullt sammen med lammet. Det syns Per er godt å se.

På gården er det takhøyde for det meste, og i dag trenger de en ekstra rolig start. Per og Mathias setter seg etter hvert ved bordet. De starter alltid dagen her, ofte med en god kopp kakao, spesielt om vinteren. De starter med å gjennomgå dagens plan. I dag skulle egentlig Mathias ha dratt på ridetur, men både Kari og Per innser at dette ikke er helt dagen for det. De trenger ikke å si så mye til hverandre, Kari og Per kjenner hverandre så godt nå at det er nok med et lite nikk. I dag er ikke dagen for å pushe Mathias. Kari er oppmerksom på at det er viktig med mestring, og da trenger man ikke å prøve når dagene er dårlig. Av og til er det nok å bare være til stede, kose med dyrene og gjøre de samme rutinene man kjenner til. Dagen blir

roligere enn vanlig, men de skal fortsatt gjøre de samme rutinene som alltid. Når Mathias blir klar, drar de ut for å mate dyrene. Dyrene må alltid mates, og det vet Mathias. Han er kjent med rutinene og kler på seg for å dra ned til skuret. Her ligger maten til dyrene, sammen med bøtter og beskrivelse av hva hvert enkelt dyr skal ha å spise. Mathias måler opp, mens Kari og Per støtter opp og veileder. De går så videre til hvert enkelt dyr og mater dem. Etterpå er det tid for lunsj. I dag blir lunsjen inne i grillstuen, men de bestemmer seg for å lage noe ekstra godt. Per, Therese og Mathias drar inn på kjøkkenet, for å lage vaffelrøre. Her kokkelerer Mathias, mens Therese og Per hjelper til ved behov. Mens de ordner vaffelrøre, starter Kari med å fyre opp i grillstuen. Med flere voksne er det mer rom for tilrettelegging. Etter en fin stund i grillstuen, med sprø vafler laget på bålet, starter dagens andre oppgave. Nå skal Mathias måke snø, siden det har snødd kraftig siden sist. Per ser på Mathias, og synes det ser ut som om han trives med det fysiske arbeidet. Dagens avsluttes med en high-five og et lurt smil. For Kari, som jobber med dette hver dag er det det viktigste. At alle elevene skal kunne dra hjem herfra med en god følelse, en følelse av mestring og trivsel.

6.2.2 Sofie, Petter og Fredrik

Lærer Sofie møter eleven Petter foran hovedinngangen på skolen. Fredrik kommer tuslende, han skal få være med Petter til gården i dag. Annenhver fredag får Petter ha med seg en elev fra klassen. På den måten får de andre elevene møte Petter på en arena han mestrer, og kjenner godt til. Sofie har en rulleringsliste, slik at alle elevene som ønsker skal få bli med hver sin gang. De kjører et godt stykke før de er fremme på gården. Til tross for at Petter ikke kommuniserer så godt verbalt, er han mer interessert i å prate her på gården enn når han er på skolen. De starter dagen inne, med en god kopp kakao, før de beveger seg ut. Nå skal de mate dyrene, og Petter viser Fredrik hvor de skal gå. Når Petter er på gården er det han som styrer. Han vet mer enn Fredrik og viser og forteller engasjert om rutinene. De gangene han har med seg elever fra klassen, bruker både gårdbrukeren Kari og lærer Sofie å trekke seg litt unna. Dette fordi elevene skal få rom til å skape den gode relasjonen seg imellom. De mater hestene, før de tar en rolig lunsj. De bruker å spise i grillstuen, men i dag trenger Petter å trekke seg litt bort. Han spiser lunsjen inne i sofaen i huset, sammen med assistent Therese, mens resten av gruppen spiser i grillstuen. Det er det som er fint med gården, forteller gårdbruker. Det er så mange rom og arenaer innenfor arenaen, at det er takhøyde for å gjemme seg litt bort ved behov. Etter litt mat er de klar til å starte opp igjen. Ridning står for tur, noe elev Fredrik aldri har gjort før. Petter viser og forteller, og gjøre noe overaskende. Han lar Fredrik få ri først, og venter på tur til Fredrik er ferdig å ri. Han viser omsorg, og

tålmodighet, klart skal gjesten få ri først. På kjøreturen hjem snakker de om dagen, og hvor kult det var å ri. Det er fredag, og skoledagen er over, men Fredrik kommer innom grupperommet til Petter for å snakke videre på mandagsmorgen. Det er det som er så fint med denne ordningen sier lærer Sofie, de får bli kjent med en annen Petter enn Petter på grupperommet. De får mulighet til å snakke om opplevelser, og det gir rom for bedre samtaler og relasjoner i ettertid. Det er plutselig ikke like skummelt å møte Petter i gangene, og terskelen for å prate med en som uttrykker seg dårlig verbalt er plutselig blitt mindre.

6.2.3 Pernille og klassen

Pernille drar med hele klassen til gården. De bruker å dra en gang i måneden. Dette er noe hele klassen bruker å glede seg til. De bruker å gå frem og tilbake, en tung times gåtur for elever med små ben. Her lærer elevene seg å følge trafikkreglene. For noen av elevene blir det vanskelig, men det er en god gulrot å vite hva som venter dem på gården. De starter inne i grillstuen, før det bærer videre til mating av dyrene. Dette er noe alle i klassen trives med å gjøre, og noe alle får til å bli med på. Assistenten som er med kan endelig være i bakgrunnen, for eleven med én til én trenger ikke like mye oppfølging når de er her. Elevene leker seg i gresset, mens de venter på sin tur til å ri på hestene. Elevene får bygget ett sterkere samhold her, og det merkes. Elevene som ikke alltid får til det de skal gjøre ellers på skolen, får mye lettere til å være med i både lek og aktiviteter her. Her leker de dyr, gård og andre fine leker. Når de kommer tilbake på skolen, jobbes det med logg. Pernille syns det er så fint å se at alle elevene ønsker å formidle noe etter alle opplevelsene de har hatt på gården. Elevene får som regel skrevet mye mer etter disse dagene enn ellers.

6.2.4 Samarbeidet mellom skolen og gården.

Når det kommer til samarbeidet mellom skolene og gården, er det først og fremst det pedagogiske opplegget på gården, og hvem som er ansvarlig for dette, som kommer opp som tema. Gjennom gårdbruker kommer det frem at de kjører opplegget på gården, og tilrettelegger. Samtidig som de konfererer med lærere når det kommer til ukeplaner. Det legges opp til at lærerne kan knytte gårdsbesøket opp mot ønskelige kompetansemål. Videre er det opp til lærerne å sikre det pedagogiske utbyttet av gårdsbesøket når de kommer tilbake til skolen. Gjennom intervjuene virker det som lærerne er opptatte av at gården får gjennomføre sitt opplegg, mens de selv bygger videre på dette når de kommer tilbake på skolen, når det kommer til det pedagogiske

Ellers kommer det frem at det er et tett samarbeid mellom gårdbruker og skolene. Det er ofte en jevnlig og nesten daglig kontakt, noe som gjør at begge partene skaper en god og tett relasjon. Dette både gjennom møtene på gården, over telefon og via e-post. Gårdeier er også med på samarbeidsmøter og ansvarsgruppemøter, noe som er nedfelt i kontrakten mellom gårdbruker og kommunen. Noe foreldrekontakt er det også, men mer brukerstyrt. Dersom foreldrene ønsker dialog eller samtaler med gårdbruker, tilrettelegges dette, men primært går kommunikasjonen gjennom skolen. Gården tilbyr hel -og halvårsrapporter. Disse kan foreldrene få på e-post eller muntlig. De inneholder informasjon om fravær, arbeidsoppgaver elevene har hatt på gården og annen nødvendig informasjon. I tillegg er det mye fleksibilitet og tilrettelegging fra begge parter, som fører til et positivt inntrykk av hvordan tilbudet fungerer.

6.3 Læringsutbytte

Som nevnt har vi, etter analyse av det empiriske materialet vi har samlet inn, vurdert det hensiktsmessig å dele opp i 3 hovedkategorier. Dette underkapittelet vil ta for seg kategorien læringsutbytte. Denne delen har hovedvekten av resultatene, da problemstillingen var å undersøke IPT som ressurs for elever med spesialpedagogiske behov. Da det var flere koder for dette under analyseprosessen, har vi fordelt det i 8 ulike underkategorier som inkluderer; mestring, tilrettelegging, motivasjon, empati/omsorg, relasjonsbygging, sosioemosjonelle forhold, adferd og læring. Vi ønsker å videreføre de fiktive navene som vi ga informantene i forrige underkapittel. Kari som gårdbruker, Therese som ansatt på gården, og lærerne med spesialpedagogiske elever; Per og Sofie, samt Pernille, læreren som har en allmennklasse på gården jevnlig. Det er lagt fiktive navn på elever som respondentene snakker om. Som nevnt gjenspeiler bruken av hun/han ikke elevenes kjønn, men er brukt for å gjøre det mer leselig.

6.3.1 Mestring

Mestring er et tema som hyppig ble tatt opp under intervjuene, og ble stadig nevnt som noe av det viktigste gården ga elevene. Som gårdbrukeren forteller, prøver de alltid at elevene skal oppleve mestring ... *«Mange trenger jo kanskje at vi tilrettelegger for den mestringen.»* Videre forteller Per at mestringsfølelsen som oppstår på gården, kanskje ikke er noe de ser så mye av ellers; *«det er en genuin glede, og ikke bare at de andre gir deg en high-five og klapper og smiler, men du ser en annen type følelse som jeg tror de kjenner på»*. Per forteller videre at han tror dette handler om at skolehverdagen kanskje ikke passer eleven like godt som den passer andre elever. Sofie forteller i sitt intervju at det nok er mulighetene for å få oppgaver som eleven får til som er hovedårsaken til de store mestringsmulighetene.

Muligheten for å utvikle selvstendighet tror Sofie også har bidratt til mestringsfølelse hos eleven; *«for i begynnelsen var det mye veiledning ... mens nå så driver han med mer oppsøkende virksomhet der han spør om å få gjøre ting»*. Som nevnt innledningsvis så er dette noe alle lærerne, gårdbruker Kari og ansatte Therese har nevnt flere ganger. Therese oppsummerer det fint ved å fortelle at det alltid kommer tilbake til mestring.

6.3.2 Tilrettelegging

Det kommer frem i intervjuene at gården tilbyr elevene god tilrettelegging. Gårdbruker forteller at de er påkoblet fra de kommer til de drar, og er da 100% tilgjengelig. Det er det unike med å ha en alternativ læringsarena. De tilpasser og tilrettelegger ut ifra dagsform, og de evaluerer kontinuerlig. Som nevnt tidligere er det viktig for gården å tilrettelegge for mestring, og de gjør ting som er innenfor rammene den dagen, slik at elevene ikke skal oppleve at de ikke mestret noe.

Mulighetene for tilrettelegging kommer også frem ved at det er *«så mange arenaer innenfor arenaen»* forteller gårdbruker. Det er rom for å trekke seg bort, og ha en stille stund ved behov. Ettersom det er mange voksne der, er det også rom for at én elev kan være inne og starte med lunsj, mens én kan springe ut å jobbe, dersom det er behov for det. Elevene som ikke ønsker å jobbe med dyrene, kan også gjøre mer av annet fysisk arbeid.

Det handler også om tilrettelegging i form av at elevene får gjort noe annet. Som Sofie sier *«er det veldig bra for de som sliter med vanlig, ordinær skole – å kanskje få gjøre noe annet og noe praktisk»*. Pernille forteller også at hun hadde en elev som til vanlig trengte én til én. Det ble ikke synlig på gården, ettersom man greier å mate sau, eller hente egg hos hønene. Pernille forteller videre at forskjellene blir mer jevnet ut på gården. Som representanten for Statsforvalteren nevner i sitt intervju, så kan det å besøke gård være et bidrag til å redusere behovet for spesialundervisning. Det kan bidra til å realisere tilpasset opplæring for elevene.

Et annet aspekt ved tilrettelegging som kom frem, er tilpasninger i forhold til gården og tilbudet der. Lærerne rapporterer at gården tilpasser seg om dagene plutselig må endres, eller om de har andre elever som gjerne skulle prøvd ut tilbudet.

6.3.3 Motivasjon

Økning i motivasjon kom også frem som tema under intervjuene. Det ble fortalt om elever som kanskje ikke møtte opp på skolen, men som fortsatt valgte å møte opp på gården hver gang. Sofie snakket om at det aldri har vært tvil om eleven hadde lyst til å dra, eller være med. Motivasjonen til å dra på gården fremstilles også som noe å se frem til; *«det har kanskje*

heller motivert han mer til å være på skolen, når han har den gulroten å se frem til når han får gjøre noe annet på slutten av uken.» Sofie forteller også videre at eleven da har vært mer motivert og mottakelig for å gjøre faglige opplegg knyttet til IPT i ettertid. Per forteller også en lignende historie; *«Og kanskje var den ene dagen i uka det som gjorde at han kom på skolen resten av uka, fordi han visste at han skulle dit.»*

Pernille, som har klassen sin med på gården, sier i intervjuet at gården blir en gulrot, spesielt for elevene med vansker. Et par av lærerne nevner også at opplevelsene i seg selv er en motivator når de kommer tilbake på skolen for å ha faglige undervisningsopplegg. Per beskriver at elevene hans ofte er mer motivert til å arbeide, sette sammen setninger, lage bildetavle og øve på lyder når de kommer tilbake. Per forteller at det kommer av at det er noe han liker, og da blir han også motivert til å arbeide så de kan bruke det i annen undervisning. Videre forteller Pernille at elevene har større pågangsmot i møte med oppgaver på skolen i etterkant; *«De har mer de skulle få sagt».*

6.3.4 Empati/omsorg

Under empati/omsorg ønsker vi å trekke frem utviklingen av elevenes empati og omsorgsevne. Alle de tre lærerne og Kari og Therese beskriver kontakt med dyr og utviklingen av empati som et viktig element av hva gården tilbyr elever. Det nevnes flere elementer av dette, blant annet det å føle på at dyrene har behov for dem, stell og omsorg av dyrene, elevene ser at et annet individ trenger hjelp og omsorg, og som gårdbruker Kari nevner i forbindelse med kopplammet de hadde i stuen;

...og at de kanskje ikke har vært i en rolle hvor de får lov å gi omsorg. Det er jo også et behov menneskene har, at vi får lov å gi omsorg til andre. Fokuset blir på en måte flyttet bort fra seg selv. Det forbauser meg enda litt hvor stor effekt det lammet, og den kontakten med dyrene har på elevene

Per nevner også at Mathias, som var i ei gruppe av elever med sammensatte behov, var mye mer *«normalfungerende»* enn resten av gruppen. Denne eleven vokste veldig på å være sammen med de andre, da han viste en utrolig omsorg. Gårdbruker nevner også *«at de tar litt lederrollen, de blir gode veiledere, noe de vokser veldig på.»* Det snakkes også om kontakten med dyrene, og det å vise omsorg ovenfor disse. Sofie nevner samhandling med dyr, og det at man ikke kan oppføre seg som en tulling i nærheten av dyrene. Pernille nevner at empatien til klassen hennes har fått en utvikling under besøkene. De lærer å ta vare på hverandre, vise empati og forståelse for hverandre. Hvordan man skal oppføre seg med dyr og hverandre, det

å være stille, forsiktig, ikke rope, men i stedet stryke og ta på. Oppsummerende kan man si at ifølge de fleste informantene, blir omsorgsevnen og empatien til elevene utviklet i periodene de er på gården.

6.3.5 Relasjonsbygging

I forhold til relasjonsbygging, ønsker vi å fremheve to ulike aspekter. Dette er relasjonen mellom elevene, og mellom eleven og gårdbruker/ansatte.

Relasjonen mellom lærer og gårdbruker forteller Kari handler om å være en trygg og tydelig voksen. Det handler om at de har relasjonen som sitt viktigste verktøy, og kan ut ifra denne tilrettelegge for elevene. Hun forteller at de som regel ønsker å vite minst mulig om elevene på forhånd, slik at de kommer på gården med blanke ark uten forutinntatte meninger om elevene. De forsøker å la relasjonen til elevene være så positiv som mulig, og at de ikke går inn i enkeltkonflikter, med mindre det er stort behov for det. Dersom det oppstår konflikter, er det læreren som griper inn.

Relasjonene mellom elevene beskrives som positive. Det blir en liten gruppe når de er der, noe som er positivt, og gårdbruker forteller at mange foreldre er opptatt av at elevene skal være der med andre, og ikke bli plassert alene. Gårdbruker forteller videre at for de med spesielle behov, er det nok lettere å komme i kontakt når man er i en liten gruppe, enn en stor gruppe. Da blir det plass til at relasjonen mellom personene kan utvikle seg. Therese forteller videre i intervjuet at de og lærerne trekker seg litt tilbake når det lar seg gjøre, slik at de kan la elevene bygge relasjoner seg imellom. Pernille som har hele gruppen sin der, forteller at det er et spesielt samhold som utvikles i gruppen ved disse besøkene; *«de får felles opplevelser som de kan bygge på.»*

Per forteller at eleven han drar på gården med, har med seg en elev fra klassen annenhver uke. På den måten får de andre elevene se han på et område som han mestrer, samtidig som de får bygget en bedre relasjon med vedkommende. Dette gjør også at elevene får ufarliggjort han litt, ettersom han kommuniserer dårlig. For å sikre at alle får bli med, ble det sendt ut invitasjon, og det lages en rulleringsliste. Dette har bidratt til at eleven blir mer inkludert når han er tilbake på skolen igjen. Per nevner også en erfaring med en tidligere elev hvor vedkommende fikk mer å prate med medelevene om, da han plutselig hadde samtalepunkter, og kunne fortelle ting de andre kanskje ikke visste så mye om, noe som bidro til inkludering og sosial utvikling.

Gårdbruker nevner at flere lærere tilknyttet gården, synes det er godt å få se elevene sine på en annen arena. Det blir ikke like mye styr som på skolen, og man får mulighet til å skape den gode relasjonen.

6.3.6 Sosioemosjonelle forhold

I denne delen ønsker vi å fremheve det som ble nevnt om sosioemosjonell utvikling og læring. Som gårdbruker nevner er gården en slags felles plattform der du møter andre, lærer å vente på tur, ta hensyn, alle de uskrevne normene og folkeskikk blir øvet på. Som Therese nevner er det enklere å øve på å vente på tur når det er én foran deg, enn når det er 20 andre. Det er også en forventning om å hilse på hverandre og være høflig mot hverandre og dyrene. Som Per forteller, så lærer elevene mye om seg selv og andre når de er på gården. Det fortelles av gårdbruker at de *«merker at det dannes noen bånd, og at de kan ha litt godt av å være sammen med andre»*. Det er rom for å være seg selv, takhøyde for å ta en stille stund på sofaen, og det er rom å gjemme seg bort. Gården gir også rom for å kjenne på følelser, som når et kopplam ikke overlever. Da forteller gårdbruker at de ikke legger skjul på noe, at lammet døde, og det er synd. De lærer å håndtere følelser, kjenne på omsorg og tilknytning. Det er livsmestring og følelsesregulering.

Per forteller om elever som kommer mer ut av skallet når de har benyttet gården over tid. Han nevner en elev med autisme som ikke ville ha øyekontakt, han så alltid ned i gulvet, og forteller

når han åpnet dørene når han kom til Inn på tunet, så var det opp med blikket – også begynte han å prate. Og det var kanskje den eneste dagen i uka den eleven pratet noe i det hele tatt. Det var rett og slett noe med den kontakten med dyrene som gjorde at han kom ut av et skall som folk ikke trodde han hadde, når han kom ut dit.

Det fortelles også at det er noe med å lære å være til stede og flytte fokuset fra seg selv og utover. Gårdbruker forteller om hvordan dyrene og hestene får oss til å være til stede;

de krever det, de er der, og du kan ikke bare stå der. Hvis du begynner å forsvinne litt i egne tanker og ting, så får du en liten dytt med munnen. Det er noe med samspillet mellom mennesker og dyr som vi har godt av.

6.3.7 Adferd

Adferd er noe som ble nevnt ved flere anledninger i intervjuene. I forhold til adferd har vi kategorisert adferd som både positiv og negativ adferd, og også inkludert generell oppførsel på gården.

Både Per og Sofie forteller om en ro som oppleves når de kommer til gården. En ro elevene kanskje ikke viser i vanlig i skolesetting. Det fortelles av begge at gården tilbyr ro. Elevene kommer bort fra støyen og inntrykkene som kommer når man er på skolen. Sofie forteller at man kan tenke sitt når de er på skolen, men når eleven kommer ut dit og finner roen, så er det sånn at man ikke trenger å bekymre seg like mye. Videre forteller Sofie at forandringene kanskje er mest omfattende når man kommer på gården. Da merker man ikke at eleven har atferdsvansker. Mens for elevene som Per dro sammen med så merker han forandringer utenom dagen på selve gården også; *«jeg tror det er noe med roen rundt. Det kunne gjerne være dagen i forkant eller dagen etter også – at det henger litt igjen når de har vært der.»* Pernille merker også at det er spesielt én forandring hos elevene med utfordringer, og hun forteller at det å få denne roen med dyrene helt inntil seg, er fint.

Gårdbruker Kari snakker om adferd ved flere anledninger i intervjuet, og forteller blant annet at de ser mindre utagering her, og at de ofte har fått tilbakemelding om at det ikke er noe utagering, eller i mye mindre grad enn ellers.

6.3.8 Læring

Selv om de andre kategoriene har inkludert andre aspekter ved læring og dannelse, vil vi i denne delen gå inn på læring som i faglig og praktisk læring. Dette er to begreper vi valgte å benytte som kategorier når vi kodet empirien. Vi vil sette søkelys på det pedagogiske utbyttet i form av læreplanmål, grunnleggende ferdigheter og andre forhold. Vi tenker på praktisk læring som alle praktiske ferdigheter som blir utviklet på gården.

Det pedagogiske opplegget er det skolene som har ansvar for. Likevel arbeider gårdbruker for å vinkle inn skole der det er mulig, i opplegget de gjennomfører på gården. Gårdbruker tilbyr seg å tilrettelegge, og kan produsere ukeplaner med kompetansemål innflettet, om dette er et ønske fra skolen. Elevene får lese der de kan, det arbeides med bokstaver, de gjennomfører quiz, og det tilrettelegges for at det skal skje læring på utvalgte områder. Fokuset på gården er at elevene skal lære uten at de vet at de lærer. I tillegg prøver de å legge til rette for læring der de kan, uten at elevene skal føle press. Videre kommer det frem at det er lærernes ansvar å ta opplevelsene fra gårdsbesøket tilbake i klasserommet, og bygge videre på det pedagogisk sett.

Alle lærerne forteller om opplegg de har gjennomført i etterkant av gårdsbesøk, og det kommer frem at elevene ofte er mer motiverte og arbeidsvillige etter besøket.

Når det kommer til praktisk læring, er det mye praktisk og fysisk arbeid. Det kommer frem at det har vært viktig for elevene å arbeide praktisk, og at dette er en av suksessfaktorene til hvorfor Inn på tunet fungerer så godt. Gårdsbesøket i forbindelse med praktisk læring innebærer å få gjøre noe annet enn på en vanlig skolehverdag. Elevene får komme til en annen plass, og benyttet seg av en alternativ arena. Det trekkes frem fra Sofie at det er alt for mye teori på skolen, og at IPT er en arena utenfor skolens fire vegger som er annerledes, og elevene får vist seg frem på en annen måte. Det gir elevene en annen dimensjon i livet. Den praktiske læringen gir elevene en større forståelse rundt temaer som videre blir trukket frem i læringsarbeidet på skolen.

«Dette fordi de får den større forståelsen og elevene får brukt flere sanser. Du ser en helt annen glede hos elevene.»

6.4 Oppsummering resultater

Gjennom empirien har vi sett på både organisatoriske forhold, case-gården og læringsutbytte. Gjennom organisatoriske forhold trekkes det frem utfordringer ved økonomi, tilgjengelighet og informasjonsflyt. Samtidig som tilbudet utvikler seg og blir tilbudt til flere. Innenfor læringsutbytte har vi sett at det i hovedsak er tilrettelegging rundt mestring som gir rom for annen utvikling og læring hos elevene. De får utviklet både sosiale og emosjonelle ferdigheter. Den praktiske læringen elevene tilegner seg, er også noe de tar med seg tilbake på skolen, som bidrar til faglig læring.

7.0 Diskusjon

I denne siste hoveddelen av studien ønsker vi å se på empirien vår i lys av konteksten, som ble fremstilt i kapittel 3, og teorien som ble fremlagt i kapitel 4. Vi har delt drøftingen i fem underkapitler; organisatoriske forhold, læringsutbytte, et tilbud for inkludering eller segregering, et tilbud til hvem, og til slutt case-gården. Gjennom denne drøftelsen vil vi forsøke å besvare problemstillingen vår;

Hvordan kan Inn på tunet bidra som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov?

7.1 Organisatoriske forhold

Gjennom resultatene har det kommet frem ulike aspekter knyttet til IPT når det gjelder organisatoriske forhold. Pilotprosjektet har pågått flere steder i landet, hvor Nordland har arbeidet med IPT knyttet til elever i grunnskolen. Dette fordi de så et behov i skolen for å få inn mer praktiske og varierte læringsaktiviteter, noe *Stortingsmelding 22* også trekker frem som en viktig utvikling av dagens ungdomsskole (St.meld. nr. 22 (2010-2011)).

Målet med prosjektet har vært både nyetablering av tilbud, og videreutvikling av eksisterende tilbud, og dette er noe Statsforvalteren i Nordland mener de har lyktes med. Det kommer også frem gjennom sluttrapporten for Inn på tunet i Nordlandskommunene (Roaldsen, 2022).

Arbeidet har innebåret å bevisstgjøre kommuner rundt IPT, i tillegg til å gjøre tilbudet mer strukturert og konkret inn mot skole. I tillegg har det blitt opparbeidet et mer systematisk arbeid hos kommunene, og det har vært fokus på samarbeid mellom landbruksseksjonen og oppvekstseksjonen. Dette er viktige aspekter rundt prosjektet fordi selv om utviklingen av Inn på tunet-tjenester skal skje med utgangspunkt i brukerens behov – er det fortsatt viktig med et bredt samarbeid mellom de involverte aktørene. Dette fordi det skal utvikles et tilbud som er tilpasset bruker, samtidig som det tilfredstiller kravene fra kjøper og bidrar til næringsutvikling for tilbyder (Kommunal-og regionaldepartement & Landbruks- og matdepartementet, 2013, s. 1)

Dersom man ser på Inn på tunet mer rettet mot arbeidet som gjøres på gårdene og i skolene, er det flere komponenter som har bydd på utfordringer. Gårdenes lokasjon i forhold til skolene har blitt nevnt flere ganger, og det oppleves som utfordrende at gårdene ofte ligger plassert langt unna. Dette fremkommer også gjennom samtaler med lærere. Det kan være vanskelig å ta elever ut av klasserommet, de opplever at det tar mye tid fra undervisningen, og at de tviler på elevenes læringsutbytte (Frøyland, 2010, s. 129).

Økonomi er en faktor som har blitt trukket frem av alle informanter når det kommer til utfordringer knyttet til organisatoriske forhold. Statsforvalteren nevner økonomiske utfordringer knyttet til kommunene, og at tilbudet ofte kan bli sett på som kostbart. Gårdeier nevner økonomi i forbindelse med stabilitet og trygg inntekt. I tillegg kan det være utfordrende for nye IPT-tilbud å etablere seg fordi det ofte innebærer store investeringer for å bli godkjent. Mange har ikke råd til å gjøre det uten å vite at det vil lønne seg. Dette er interessant med tanke på at oppstartsprosessen rundt å bli en Inn på tunet-gård skal være tosidig. Prosessen skal både handle om at bøndene får en ekstra inntektskilde, og at skolene har flere alternative arenaer for læring å benytte seg av (Andreassen & Grimsæth, 2007, s. 5). Dessverre hjelper det lite at det sies at prosessen skal innebære å gjøre IPT til en ekstra inntektskilde for gårdeiere, når forskningen vi har gjennomført viser at dette er en stor usikkerhet for dem. Lærerne i studien har også trukket frem økonomi som en barriere, fordi de merker at skolene ofte kan slite med å ha råd, samtidig som de mener at flere elever burde fått et tilbud som IPT. Dette kommer også frem ved tidligere forskning på området, hvor lærere opplever at det er krevende økonomisk, på grunn av blant annet høye transportkostnader (Frøyland, 2010, s. 129).

Vårt inntrykk er at økonomi har vært noe av det vanskeligste knyttet til prosjektet. Likevel kommer det frem gjennom foreløpige resultater fra følgeforskningen tilknyttet pilotprosjektet i Nordland, at økonomi ikke er den største barrieren (Roaldsen, 2022, s. 8). De mener den største barrieren er organiseringen og forankringen internt i kommunen. Når det kommer til organiseringen har koordinatarbeidet tilknyttet prosjektet ofte havnet hos en ansatt i kommunen som allerede arbeider 100%, og dermed ikke har avsatt tid til Inn på tunet. Dette har gjort tverrfaglig samarbeid rundt prosjektet utfordrende, og det trekkes frem flere ganger gjennom rapporten at det er helt avgjørende for å få tilbudet til å fungere (Roaldsen, 2022, s. 8). I tillegg har forankring i politiske dokumenter vært utfordrende. Dette fordi de politiske og kommunale systemene ofte er tungrodd, og man er avhengig av tverrfaglig samarbeid for å få det til (Roaldsen, 2022, s. 23). Igjen er prosjektarbeidet avhengig av en koordinator som har tid til å faktisk arbeide med det. Disse faktorene er ikke noe vi har sett noe til eller erfart gjennom vår forskning – den største barrieren som kom frem der var økonomien.

En observasjon vi også har gjort oss i forbindelse med oppgaven, er at ting knyttet til prosjektet muligens burde vært mer strukturert. Dette trekkes også frem i sluttrapporten for Inn på tunet i Nordlandskommunene. Følgeforskerne nevner mangel på tilbydere som en utfordring, og det trekkes frem at kommunene mener de ikke kan etterspørre et tilbud som

ikke eksisterer. Samtidig mener gårdene at kommunene bør etterspørre tilbudet før de starter godkjenningprosessen for å bli en IPT-gård (Roaldsen, 2022, s. 24). Dette var problematikk som kom frem både gjennom intervjuet med Statsforvalteren, gårdeier og enkelte lærere.

Det kan være utfordrende å vite hvor man bør starte rundt et tilbud som dette, både som tilbyder og kjøper. Vi tror en løsning er å ha lett tilgjengelig informasjon som blir sendt ut til tilbydere og kjøpere. Både med informasjon om hvordan man kan bli en Inn på tunet-gård, hvilke tilbud som finnes, og hvordan man går frem for å kjøpe tilbudet. Enkle og tilgjengelige muligheter for å opprette kontakt mellom aktørene tror vi er avgjørende. Dette er også noe som trekkes frem av Vågan kommune gjennom sluttrapporten. Besøk på gårder av kjøpere og interessenter kan være lurt, slik at de erfarer det samme som elevene, noe som vil gi forankring (Roaldsen, 2022, s. 31)

Veien videre for Statsforvalteren i Nordland og IPT innebærer å følge opp sitt årlige tverrfaglige oppdrag som handler om å synliggjøre IPT. Helt konkret skal Statsforvalteren i Nordland på oppdrag fra Landbruksdirektoratet oppdatere veilederen «Gården som pedagogisk ressurs». Denne vil innebære IPT både i tilknytning til spesialpedagogikk, men også allmennpedagogikk. I tillegg ser de et ansvar knyttet til Fagfornyelsen, og at det har blitt dratt inn at arbeidet i skolen skal bli mye mer praktisk. Her kommer det frem at å bruke varierte læringsarenaer kan gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17), noe som en opplæringsarena som IPT kan gjøre. I tillegg arbeider regjeringen med å gjøre ungdomsskolen mer praktisk og variert (Kunnskapsdepartementet, 2022), dette for at elevene skal lære mer og trives bedre. Også her vil det være naturlig å inkludere Inn på tunet, slik at denne ordningen kan bidra i arbeidet. Vi mener dette kan være med på å utvikle tilbudet, og ikke minst bidra til forankring i kommunene. Noe som igjen kan bidra til å løse den største utfordringen følgeforskerne har funnet gjennom prosjektet.

7.2 Læringsutbytte

Som resultatene viser, så er det større fokus på elevens muligheter til personlig utvikling, mestring og de praktiske ferdighetene som kommer naturlig når en er på gården. Dewey legger vekt på forbindelsen mellom kropp og sinn når han framholder menneske, og da særlig unge menneskers, behov for å være i aktivitet (Halvorsen, 2017, s. 136). Dette kan sees i sammenheng med det praktiske arbeidet på gården og personlig utvikling.

Det er opp til hver enkelt lærer å legge opp noe faglig, og da som oftest når de er tilbake på skolen. Dette synes å være et sårbart system, da noen lærere ikke legger opp til noe særlig faglig mens andre legger opp til en god del faglig oppfølging. Dette er noe vi mener kunne blitt gjort mer strukturert, da opplevelser på gården kan gi rom til å jobbe med en del faglige elementer i ettertid. Dette må enten gjøres mer strukturert i ulike IOPer, eller ved hjelp av avsatt tid på timeplanen. Vi tror også det kunne hjulpet med en mer fagrettet veileder som gir tips til ulike undervisningsopplegg man kunne tatt med seg tilbake på skolen, noe som kan inspirere lærere som kanskje er litt usikre på hvordan man skal følge opp IPT-erfaringer.

Når det er nevnt så er det ikke sikkert det er nødvendig med et omfattende faglig tilbud, i alle fall ikke *på* selve gården. Elevene møter potensielt mange andre læringsmål, som handler om personlig vekst og livsmestring. Som resultatene viser er det stort søkelys på å mestre, samtidig som man skal utvikle de sosioemosjonelle sidene ved seg selv. Bruner vektlegger at læringen skal tjene elevene i framtiden (Bruner, 1966/1971, s. 30). Dannelse og fremtidsperspektivet er også noe som opptar en stor plass i overordnet del av læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017). Empirien viser blant annet at elevene ofte øver seg på å stå i kø, det å si god morgen og elevene får mulighet til å utvikle empatien sin ved å vise omsorg for dyr, hjelpe til med mating osv. Personlig vekst assosieres gjerne med ord som engasjement, interesse og nysgjerrighet. Dette er positive følelser og opplevelser som er med på å drive den enkelte fremover (Moen & Moen, 2020, s. 119). Når elevene kommer til gården, er det store muligheter for tilrettelegging, og dette igjen fører mulig til økt mestring, og gir positive følelser og opplevelser som er med på å utvikle elevene. Dette kan gi elevene større entusiasme og behovet for oppdagelse, noe som er essensielt i læring (Bruner, 1966/1971, s. 30). Forskning trekker også frem viktigheten rundt mulighetene som er på gården, i tillegg til at elevene opplever oppgavene de gjennomfører som nødvendige, spesielt overfor dyrene på gården (Arnesen et al., 2022, s. 111). Gjennom at oppgavene var nødvendige økte deltakelsen og engasjementet hos elevene. Dette gjorde at de følte seg nyttige på gården.

Når vi snakker om utviklingen av sosioemosjonell kompetanse, ser vi også at utviklingen av omsorg og empati er et læringsutbytte elevene potensielt når under perioden de besøker gården. De eldre elevene viser omsorg overfor de litt yngre, og tar en lederrolle. De blir veiledere, og resultatene våre indikerer at dette er noe de trolig vokser veldig på. Bruner beskriver at man lærer av å være sammen med andre, og da utvikles disse ferdighetene (Bruner, 1966/1971, s. 11). Tidligere forskning som har undersøkt uteskole finner det samme

fenomenet i læringsarenaer utenfor klasserommet. Elevene utvikler ansvar for seg selv og andre. De eldre elevene tok rollen som hjelpere eller mentorer for de mindre elevene på uteskolen (Waite, 2011, s. 76).

Forskning viser at det å ha kontakt med dyr gir elevene mange positive virkninger, deriblant selskap, trygghet, gjensidig tillit og det å føle at man er en bidragsyter (Støkken, 2020). Dette er noe våre resultater også gir grunnlag for å hevde. De fleste forteller at kontakten med dyrene er spesiell. Våre resultater finner at kontakten med dyrene muligens er både beroligende, men også empatiutviklende. Gården bruker hest aktivt når elevene er på gård. Forskning viser at samhandling med hest senker stresshormonene til elever, og kan virke smertedempende (Berget et al., 2018, s. 133-135). Når vi snakker om utviklingen av omsorg og empati, forteller gårdbruker at dette handler om at elevene får mulighet til å utvikle omsorg, noe mange ikke har mulighet til ellers. Kontakt med dyr kan ha en positiv effekt på både psykisk og fysisk helse (Helse -og omsorgsdepartement, 2018, s. 41), og dette er kanskje noe av det viktigste vi kan ta med oss. Grunnskolen skal danne elever, og utvikle dem til gode mennesker.

For elever med spesialpedagogiske behov, er det ofte mye strev, lyder og inntrykk i skolehverdagen. Resultatene våre viser at elevene ofte finner en ro på gården som de ikke klarer å finne ellers. Arne Nikolaisen Jordet beskriver at mange kjenner på en sterk opplevelse på stillhet ute i naturen, når de kommer bort fra alt stress, lyd og støy som mange opplever i hverdagen sin (Jordet, 1998, s. 147). Dette er noe vi også fant. I tillegg til ro, var det mindre tydelig problematisk adferd når elevene var på gården, enn ellers i skolehverdagen. Dette kan ha sammenheng med roen, og muligheten for at elevene får større tilrettelegging når de er på gården. Muligheten til å kjenne på en ro er noe alle mennesker har godt av. Samtidig kan man kanskje se sammenheng mellom mindre uønsket adferd, med at det er mer rom for å være seg selv utenfor klasserommet. Utendørs aktivitet gir rom for at elever kan være deres naturlige, aktivitetsfulle og bråkete selv (White, 2014, s. 3).

Resultatene våre indikerer at det er store rom for å utvikle relasjoner på gården. Både relasjon mellom elevene, men også mellom tjenesteyterne og elevene. Dette handler om at det er en liten gruppe mennesker som samles. Tidligere forskning om IPT finner det samme fenomenet, og felles for mange av studiene om Inn på tunet er at visse sosiale aspekt ved tiltaket fremheves, slikt som å være del av et fellesskap, samvær med andre og sosial støtte fra både lederen og andre (Ellingsen-Dalskau, 2017; Steigen, Kogstad & Hummelvoll, 2015 i Støkken,

2020). Vi ble også fortalt om en elev som tok med andre elever fra klassen sin på besøk på gården, for å gjøre elevene tryggere på han. Jordet beskriver i sin forskning uteskole som en arena hvor elever får mulighet til å bruke flere sider av seg selv, i kroppslig og sosial samhandling med omgivelsene og med andre elever, og sannsynligheten for å treffe medelever på deres «hjemmebane» øker (Jordet, 2010, s. 147). Dette er noe vi finner i vår forskning også, og kan videreføres til bruk av Inn på tunet-gårder som alternativ opplæringsarena. Som tidligere nevnt så blir kontakten med dyr fremhevet. Dyr har ingen skjult agenda – de er direkte, og erfaringer fra samhandling/relasjoner med dyr kan ha overføringsverdi til relasjoner med mennesker (Støkken, 2020). Dette gjør det også lettere å utvikle relasjoner, og kan gi elevene en større sosioemosjonell utvikling. Utviklings-støttende lærer-elev-relasjoner løftes frem som en sentral pedagogisk implikasjon utledet av Vygotskys teori (Moen, 2013, s. 265), og dette er noe som kan utvikles på gården.

I følge nettsiden til Inn på tunet, kommer det frem at tilbudet skal gi elever motivasjon, mestring, utvikling og trivsel (Inn på tunet, n.d-c). Stortingsmelding 22 viser til forskning hvor det fremkommer at variasjon er viktig for motivasjon, og elever foretrekker praktiske arbeidsmetoder, og elevene sier dette gjør dem mer motivert (St.meld. nr. 22 (2010-2011), s. 15). Våre resultater viser at mye av opplegget på gården handler om praktisk læring, som kan gi elevene følelsen av variasjon. Lærerne forteller at det virker motiverende for elevene. En tidligere studie om utendørs læring tyder på at motivasjonen til elevene kanskje kom fra det at elevene ikke var i en vanlig, familiær klasseromssetting. (Williams & Scott, 2019, s. 112). Om dette er noe som gjelder for elevene som omfattes av vår case-gruppe, er ikke noe vi har tydelige resultater på, men man kan reflektere rundt bakgrunnen for motivasjonen. Kanskje det er det IPT er, en annen plass enn klasserommet som gjør at det er motiverende for en del elever? Våre resultater indikerer at den ene dagen på gården, gjorde at noen av elevene kom på skolen resten av uken.

Videre viser resultatene våre at det meste kommer tilbake til at Inn på tunet-gården kan tilrettelegge for mestring. Dersom elevene opplever mestring og prestasjon, vil trolig også motivasjonen øke. Derfor må skole og de andre tilbudene den innebærer ha gode pedagogiske rammer som tilpasses hver enkelt elevs forutsetning. Dette vil føre til at elevene potensielt lykkes og dermed lærer (Hejlskov Elvén et al., 2017, s. 15). Dette er noe Inn på tunet-gården gir elevene, ifølge våre resultater. Tett oppfølging, og mye tilrettelegging, noe som gjør at det er større rom for å oppleve mestring, og øke både motivasjon og tiltro til seg selv.

Gjennom deltakelse i aktiviteter på gården, mestret elevene nye ting. Gjennom dette ble også engasjementet og deltakelsen deres økt (Arnesen et al., 2022, s. 111).

Det kommer frem i våre resultater at oppgavene på gården er på et nivå mange klarer, og at dette nok er en stor årsak til mestringsmulighetene. Dewey beskriver i sin litteratur at interesse er drivende for dannelsesprosessen, og at det ikke bare handler om det som går lett, men tvert imot avspeiler det i interessen, en vilje og utholdenhet i barnet til å mestre noe, på områder der barnet kanskje opplever vanskeligheter og utfordringer (Albrechtsen, 2019, s. 92). Her må det kanskje ligge en forutsetning for at man selv tror man kan mestre.

Selvoppfatning, motivasjon og prestasjoner henger tett sammen. Ifølge modellen til Manger & Wormnes er den beste måten å styrke selvoppfatningen på, gjennom å styrke prestasjonene (Manger & Wormnes, 2015, s. 32-33). Som nevnt så tyder resultatene våre på at dette kanskje er det største utbyttet elevene trolig får. Som gårdbruker forteller, så er det alltid snakk om tilrettelegging for mestring.

Til slutt ønsker vi å drøfte funnene om læring. Dette inkluderer både den faglige læringen, altså oppnåelse av læringsmål fra LK20, og den praktiske læringen som oppnås på gården. Det blir tilrettelagt for faglig læring, men mesteparten av den faglige læringen skjer utenfor gården. Dette handler da om undervisningsopplegg, som gjennomføres på skolen i etterkant. Vår forskning tyder på at elevene har større pågangsmot og er mer motivert til undervisningsopplegget som omhandler tiden på gården. Som tidligere nevnt i kapittel 4 om teoretisk grunnlag for studien så hevder Klafki at dette kan være fordi det å ta i bruk læringsarenaer utenfor skolen vil fungere motiverende for barns læring fordi kunnskapen settes inn i en sammenheng som hjelper dem til å forstå samfunnet rundt dem (Klafki i Frøyland, 2010). Dette kan relateres til Vygotsky som mener at læring skjer i interaksjon med andre og med redskaper og kulturell og historisk kontekst (Säljö & Moen, 2001, s. 155). Men mye i vår forskning tyder også på at det i stor grad handler om opplevelsene fra gården, og ønske om å formidle dette. Det er derimot ganske sårbart at det er opp til hver enkelt lærer å få inn det faglige, da det kan variere hvor mye faglig de får. Når det kommer til den praktiske læringen, handler mye av den om å hjelpe med mating av dyr, forfallende arbeid, dyrestell og matlaging. Utviklingen av evnen til å ta ansvar, er et mulig stort utbytte av slik aktivitet. I en ellers teorifylt skolehverdag er denne praktiske læringen et godt avbrekk for mange elever.

Forskning fra England om uteskole konkluderer med at læring utenfor klasserommet gir rom for psykisk velvære, sosiale mosjonell utvikling og fysisk utvikling, bedre konsentrasjon,

mindre problemadferd og bedre regulering (Department for Education and Skills, 2006, s. 6). Dette er noe vi finner igjen i vår forskning også, og oppsummerer mye av det vi har trukket frem i vår studie.

7.3 Et tilbud for inkludering eller segregering?

Mange elever som mottar undervisning gjennom Inn på tunet-ordningen får dette fordi de ikke får et tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen som gis i basisgruppen. Det å ta elevene ut av klasserommet slik at de får faglig nytte av undervisningen som blir gitt dem er veldig bra, men hvordan er det sosialt sett? Fører spesialundervisningen til segregering, eller kan den bidra til inkludering? Og kan den alternative undervisningen bidra til at elevene går glipp av mye faglig de kunne deltatt på i klasserommet? Dette er spesielt viktig å se nærmere på, med tanke på at Inn på tunet opptar en hel undervisningsdag for mange av elevene, hver uke. I teori-delen av masteroppgaven trekker vi frem inkludering innenfor Opplæringslova. I §8-2 sies det at det åpnes opp for mer skjønnsmessig inndeling av elevene etter behov, noe som tillater å benytte alternative opplæringsarenaer som Inn på tunet. Likevel er det lovfestet at organiseringen av elevene skal ivareta deres behov for sosial tilhørighet (Opplæringslova, 1998).

Gjennom empirien har det kommet frem at Inn på tunet stort sett bidrar til positiv utvikling og innvirkning på elevene som benytter tilbudet. Dette omfatter både faglig, sosial og personlig utvikling for elevene når det kommer til inkludering eller segregering. Faglig sett har det kommet frem at gjennom besøk på Inn på tunet kan motivasjonen for annet skolearbeid hjelpe elevene i basisklassen deres. Den faglige dimensjonen ved inkludering forklarer at det også handler om felles faglig innhold og felles oppgaver (Nilsen, 2017, s. 27). Dette er noe elevene opplever på gården, da de ofte gjennomfører arbeidsoppgaver sammen.

Lærerne ser utvikling av selvstendighet hos elevene under gårdsbesøk. Det blir også nevnt at elevene lærer mye om seg selv gjennom Inn på tunet-tilbudet. Dette kan hjelpe elevene å bli tryggere på seg selv, noe som igjen kan ha virkning på elevene i møte med andre elever.

Forbedring i språk og atferd i tilknytning til deres tidligere vansker blir også nevnt av informantene. Det ble trukket frem et eksempel av en elev som normalt ikke kommuniserte noe særlig med språk. Gjennom gårdsbesøk fikk eleven vekket sin entusiasme og interesse, som ga felles samtalepunkter med andre elever. Dette gjorde at han begynte å kommunisere, og samtidig ble andre tilleggsdiagnoser mindre synlig. I tillegg har dette med ro blitt nevnt hyppig fra alle informantene. Elevene endrer atferd, og ofte er det ikke synlig i det heletatt at

enkelte elever har atferdsvansker når de er på gården. Elevene kommer bort fra støyen som er på skolen, noe som gir dem et lite avbrekk.

En ting er inkludering og segregering faglig sett i skolen, men vårt inntrykk er at inkludering/segregering sosialt sett er størst vektlagt. Gjennom besøk på gården fortelles det om elever som normalt sett trengte én-til-én-undervisning i skolen, men at dette ikke var et behov som ble synlig på gården. Dette kan bidra på å redusere forskjeller blant elevene. Innenfor Nilsens tre dimensjoner ved inkludering, innebærer *den sosiale dimensjonen* elevmedvirkning, elevdeltakelse og elevgruppens aktiviteter og plikter. Disse tingene er med på å påvirke både trivsel og tilhørighet (Nilsen, 2017, s. 27). På gården er elevmedvirkning og elevdeltakelse noe av det viktigste som trekkes frem av alle informanter. Alt av opplegg tilrettelegges og tilpasses den enkelte elev. Elevdeltakelse er også helt avgjørende, og tett knyttet til elevgruppens aktiviteter og plikter når det kommer til mat og stell av dyr. Elevene opplever at de er viktige for å få nødvendige oppgaver på gården gjennomført, noe som gjør at elevdeltakelsen er høy.

Tiltak som IPT kan utfordre samfunnets inkluderingspolitikk, og det er viktig å prøve å besvare spørsmål som bygger på om tiltak som dette fremmer ekskludering og hindrer skolene i å tilrettelegge for alle elever. Eller om tiltak som Inn på tunet er et nødvendig supplement for en elevgruppe som skolene ikke lykkes med i den ordinære opplæringen (Jahnsen et al., 2009, s. 9).

Empirien vår viser at elevene ikke er alene på gården. De er enten der i smågrupper eller har med seg en medelev. Videre kan det være enklere for elever med spesialpedagogiske behov å komme i kontakt med hverandre i mindre grupper. Gjennom å oppleve mestring i små grupper på gården, kan det hjelpe elevene sosialt sett i basisklassene. Igjen mener vi også at selv om elevene opplever å bli tatt ut av hovedklassen sin, kan de få mer ut av å være inkludert i en mindre gruppe gjennom Inn på tunet. Kanskje møter de også elever som er mer lik dem selv, det kan være med å gi mer tilhørighet. Positive opplevelser og mestring vil påvirke elevene, også når de kommer tilbake til skolen. Dette er også funn Arnesen et al. har tatt med seg fra forskning på samme felt. De opplevde også at elevene gjorde seg erfaringer rundt mestring av oppgaver og at de knyttet nye vennskap i fellesskapet på gården, noe de tok med seg inn i klassefellesskapet (Arnesen et al., 2022, s. 114).

Informantene som har hatt med seg elever på gården trekker frem at gårdsbesøket bidrar til et spesielt samhold i gruppen. Dette både for klassen og for elevene med spesialpedagogisk

grunnlag, blant annet på grunnlag av felles samtalepunkter. Elever som i utgangspunktet ikke har så mye til felles har nå noe å prate sammen om. Dette fenomenet beskriver også Jordet i sin litteratur, og vektlegger at uteskole kan gi varierte natur- og fellesskapsopplevelse (Jordet, 1998, s. 39) I forbindelse med dette har lærere også sett forbedring når det kommer til inkludering og sosial tilhørighet og utvikling i klassen. Dette kan sees i sammenheng med at det britiske departementet for utdanning og ferdigheter fant at læring utenfor klasserommet gir rom for psykisk velvære, sosioemosjonell utvikling og bedre regulering (Department for Education and Skills, 2006, s. 6).

Gjennom teori-delen trakk vi frem Nilsens dimensjoner ved inkludering. Innenfor *den organisatoriske og fysiske dimensjonen ved inkludering* handler det om plassering og organiseringsformer, altså hvor elever får undervisningen sin, eller hvor de plasseres i klasserommet. Gjennom Inn på tunet blir elever plassert i spesialtilbud, atskilt fra basisklassen sin. På den måten kan spesialtiltak virke segregerende. Likevel viser forskning at en del elever som tas ut av den ordinære undervisningen og flyttes over på spesialtiltak, kan oppleve bedre sosiale relasjoner og faglig utbytte i spesialundervisningen (Amundsen, 2014).

Den sosiale dimensjonen ved inkludering var vi inne på i et litt tidligere avsnitt. Til slutt har vi den *faglige og kulturelle siden ved inkludering* som innebærer i hvilken grad elevene arbeider sammen om noe. Her trekkes det inn om elevene deler et visst felles faglig innhold, om de arbeider med felles oppgaver og om de tar del i felles arbeidsmåter og aktivitetsformer som en del av det faglige arbeidet og innholdet (Nilsen, 2017, s. 27). Det faglige innholdet er det læreren som er ansvarlig for, og vår erfaring er at dette ofte blir arbeidet med på skolen i etterkant av besøk på gården. Men i gruppen på gården arbeider alle elevene med felles oppgaver og har felles aktivitetsformer. Alle elevene bidrar når det kommer til rutinemessig arbeid som skal gjennomføres på gården, noe som fører til inkludering innenfor den faglige og kulturelle siden ved det.

Gjennom stortingsmeldinger kommer det også frem flere aspekter rundt inkludering. Som nevnt vil det i enkelte tilfeller være nødvendig å gi et tilbud utenfor den ordinære opplæringen, for at enkelte elever skal kunne utvikle seg på best mulig måte. Innenfor dette er det viktig å finne fleksible løsninger som bidrar til at man oppnår inkludering. Avgjørende faktorer er at elevene opplever at de kan være seg selv i et fellesskap som er inkluderende, og at de får like muligheter som alle andre når det kommer til å utvikle seg ut fra sine forutsetninger (St.meld. nr. 6 (2019-2020), s. 11). Det å være seg selv i et mindre fellesskap

der man møter andre likesinnede, vil bidra til inkludering for elevene som benytter tilbudet. Samtidig er det viktig at elever som blir tatt ut av basisklassen og får benytte Inn på tunet, opplever et tilbud som er helhetlig. De spesialpedagogiske tiltakene som gjennomføres må henge sammen med det ordinære tilbudet (St.meld. nr. 6 (2019-2020)). Gjennom empirien kommer det frem at lærerne gjør dette, men til videre forskning kan det være hensiktsmessig å se på hvordan dette sikres, og hva som faktisk gjøres i skolen i forbindelse med et Inn på tunet-besøk.

De positive virkningene av å være på gården kan se ut til å hjelpe elevene i møte med andre. Dette gjør at selv om de er borte fra den vanlige klassen sin en dag i uka, bidrar ikke tilbudet til segregering. Fordi elevene utvikler seg og opplever positive endringer, som gjør dem i «bedre stand» til å delta i basisklassen og inkluderes der de resterende dagene. Erfaringene elevene gjør på gården kan bygge opp under deres utvikling av et positivt selvbilde (Arnesen et al., 2022, s. 114). Samtidig som det kommer frem at det er hensiktsmessig og positivt for elevene med et alternativt tilbud er det viktig å finne en god balanse. Gjennom Stortingsmelding 20 kommer det frem at Kunnskapsdepartementet vil presisere skolens plikt til å vurdere og teste ut tiltak som gjennomføres innenfor det ordinære opplæringstilbudet, med mål om å gi elevene et tilfredsstillende utbytte, før sakkyndig vurdering gjennomføres (St.meld. nr. 20 (2012-2013), s. 90). Dette kan virke positivt, fordi elevene slipper å bli tatt ut av klasserommet. Likevel mener vi elevene har godt av å arbeide praktisk og variert, noe de får gjennom Inn på tunet. En løsning på dette kan være å benytte Inn på tunet allmennpedagogisk og forebyggende.

I tillegg kan deltakelse i ordinær undervisning virke positivt på elever med særskilte behov. Dette fordi både lærere og medelever vil ha større forventninger til elevene når de er i klasserommet. Det kommer av at det generelle faglige nivået der er høyere enn på et spesialtilbud. Elever med særskilte behov kan gjøre seg nytte av optimistiske forventninger fra lærerne og medelevene som er i det ordinære klasserommet. Dette kan forklares av Meads speilingsteori – som menneske observerer vi hvordan andre rundt oss forholder seg til oss. Deres tanker og meninger, og hva de gjør mot oss blir et speil som vi former eget selvbilde av. For elever som har særskilte behov, vil oppfatningene og forventningene fra lærere og medelever ha stor betydning for deres selvbilde. Dersom de selv tenker at lærere og medelever har troen på at de kan mestre det faglige nivået som er i den ordinære klassen, øker sannsynligheten for at de får tiltro til de mulighetene de selv har for å klare det. Dette kan føre

til at den ordinære undervisningen og basisklassen fungerer som en drivkraft for at elevene skal kunne lære på et høyere nivå (Mead, 1974 i Uthus, 2022, s. 136).

Oppsummerende mener vi at tilbudet kan virke mer inkluderende enn segregerende. Dette fordi det skaper felleskap med andre elever når de er på gården. Det gir rom for å utvikle ferdigheter som kan tas med tilbake til basisklassen, som igjen kan gjøre at de føler seg mer inkludert de andre dagene på skolen. Dette er i tråd med Arnesens studie (2022) av tilsvarende opplæringstilbud, som forteller at elever som får tilbud om opplæring på gård, kan erfare en annen måte å lære på. De opplever tettere relasjoner med voksne og andre elever, og får erfaring med å utføre og mestre både varierte og viktige oppgaver. Dette vil kunne bidra til at elevene tilegner seg kunnskap og erfaringer de kan ta med seg videre, både til klassefelleskapet, samfunnet og arbeidslivet (Arnesen et al., 2022, s. 115). Det er interessant at Arnesen har mange sammenfallende funn som oss. Også Nilsens tre dimensjoner ved inkludering blir ivaretatt ved et slikt tilbud. Det er derimot viktig å reflektere over dette, og ta skjønnsmessige vurderinger i forhold til elevenes behov før man vurderer et slikt tiltak.

7.4 Tilbud til hvem?

Vi har i denne masteroppgaven undersøkt *hva* et tilbud som Inn på tunet gir elever med spesialpedagogiske behov, men man kan også stille seg spørsmålet om *hvem* som skal få tilbud om dette. Under intervjuer med informanter kom det frem mye informasjon om hva tilbudet gir elevene, men i samtale med lærer som benytter tilbudet i en allmennpedagogisk sammenheng kommer det også frem fordelene det gir elevene som klasse. Pernille nevner blant annet at behovet for én til én på en elev med store utfordringer som ble mindre på gården, pågangsmot til å gjøre oppgaver på skolen ble større, og at samholdet ble bedre, og at hun følte empatien til elevene ble utviklet i en større grad på gården.

Vi tenker i utgangspunktet at selv om studien vår ser på mulighetene for spesialpedagogiske elever, burde man også se nærmere på mulighetene for å bruke Inn på tunet som alternativ læringsarena i den ordinære undervisningen. Dette kan sees fra et forebyggende spesialpedagogisk perspektiv. Som nevnt innledningsvis, er det, til tross for økt velstand i samfunnet, like mange som faller utenfor som for flere tiår siden (Befring & Moen, 2017, s. 112). Når ungdommer løpende blir utsatt for karakterpress, mål de ikke når, negative tilbakemeldinger osv., kan det gi en følelse av maktesløshet og resultere i svak motivasjon. Dette kan igjen bidra til flere større problemer, som at ungdommer ikke makter å komme ut i arbeidslivet etter hvert (Befring & Moen, 2017, s. 111-112). Hvis man skal se på dette fra et

forebyggende perspektiv, kan Inn på tunet bidra til å forebygge litt av maktesløsheten, da det kan være større rom for å mestre på gården. I en skolekontekst kan man se på to ulike kategorier for forebygging, allmennforebygging og selektiv forebygging, hvor allmennforebygging handler om tiltak for alle i en nærmere definert populasjon. Målet er å begrense risikofaktorer og samtidig forsterke utviklingsfremmende forhold (Befring & Moen, 2017, s. 114). Vi mener bruk av alternativ læringsarena for ordinære klasser kan sees på fra dette perspektivet. Når vi retter fokuset mot opplevelser og det vi klarer, og det vi har innflytelse på, frigjøres energi (Moen & Moen, 2020, s. 129). Dette er noe gården som alternativ læringsarena kan bidra til, da det er større rom for mestring og tilrettelegging. Dette kan igjen bidra til at skoleleie og frustrerte elever kan få motivasjon til videre arbeid. Som nevnt i teoridelen, legger Dewey vekt på forbindelsen mellom kropp og sinn når han framholder menneskers, og særlig unge menneskers behov for å være i aktivitet (Halvorsen, 2017, s. 136). Dette bygger videre på hans meninger om at læring bør skje i aktivitet. Dewey uttalte bekymringer om dette, og hevdet at elevene lett kunne miste sitt vitebegjær i en utpreget bok- og formidlingsorientert skole (Halvorsen, 2017, s. 139). Kanskje kan det å på en systematisk måte bruke alternative læringsarenaer, bidra til at vi kan minske behovet for spesialpedagogiske tiltak?

I overordnet del nevnes det at bruk av varierte læringsarenaer kan gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Dette er noe som burde mer systematisk inn i skolen, og Inn på tunet er en fin arena for å gi elevene en mer variert skolehverdag. Videre er også overordnet del av læreplanverket tydelig på at utforsking og sanseopplevelser er viktig for både dannelse og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Her tales det om at elevene dannes i møte med andre, og gjennom fysisk og estetisk utfoldelse som fremmer bevegelsesglede og mestring. Gjennom et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, får elevene en erfaringsrikdom (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Selv om mye kan oppnås ved bruk av skolen som arena, vil det å benytte en alternativ læringsarena gi elevene flere sanseintrykk og opplevelser.

Vygotsky vektlegger behovet for systematisk opplæring av barn gjennom skolegang og i forbindelse med virksomheter utenfor skolen (Halvorsen, 2017, s. 204). Gården gir også rom for utforsking på en annen måte enn skolens område. Til tross økonomiske begrensninger kan slike tilbud gi elevene mer enn bare opplevelser, hvis man ser på det fra et forebyggende perspektiv. Overordnet del av læreplanverket formidler viktigheten av den sosioemosjonelle

utviklingen. Det utdypes videre hvordan sosial læring og utvikling skjer, og hvilke egenskaper elevene må tilegne seg, blant annet respekt for hverandre, empati, lytting, samarbeid, relasjonsbygging og kommunikasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Det å utvikle seg sosialt skjer i samvær med andre, og i våre resultater finner vi også at det å gi elevene felles opplevelser er med på å skape samhold.

Resultatene våre tilsier at den alternative læringsarenaen kan minske behovet for én til én dekning og at forskjellene mellom elevene blir mindre. Dette er noe Jordet beskriver når han beskriver uteskole som en arena hvor elever får mulighet til å bruke flere sider av seg selv, i kroppslig og sosial samhandling med omgivelsene og med andre elever, og der sannsynligheten for å treffe medelever på «hjemmebane» øker (Jordet, 2010, s. 147). Dette kan igjen knyttes til Vygotsky og hans teori om at læring ikke skjer i et vakuum, men i et felleskap. Man lærer gjennom interaksjon mellom mennesker og redskaper i en kulturell og historisk kontekst. Dersom man ser på læring i et sosiokulturelt perspektiv, er fysiske og psykiske redskaper strukturerende ressurser. Disse gjør det mulig for mennesker i sosiale praksiser å tolke og handle kompetent i nye situasjoner (Säljö & Moen, 2001, s. 155). Det er også mindre tydelig hvem som strever mest, og det gir rom for at elevene som kanskje ikke oppnår høye resultater i timene, kan vise frem andre sider av seg selv.

Oppsummerende for dette kapitlet er at Inn på tunet som alternativ læringsarena ikke nødvendigvis bare trenger å benyttes til elever som allerede har tiltak eller behov for tiltak. Det kan benyttes i et forebyggende perspektiv som gagnar hele klassen, og dens utvikling og klassemiljø.

7.5 Case – gården

I dette siste kapitlet knyttet til diskusjonsdelen vår, ønsker vi å trekke frem våre observasjoner, tanker og synspunkter når det kommer til case-gården vi benyttet oss av for innsamling av data knyttet til masteroppgaven. Gjennom observasjoner, deltakelse på konferanse og intervjuer og samtaler med både gårdeier, lærere, Statsforvalteren og andre involverte er vårt inntrykk av tilbudet utrolig positivt.

Vi opplever at elevene som benytter seg av tilbudet er heldige. Lærerne er engasjerte rundt opplegget, og de kommer til en gårdeier som virkelig brenner for det hun holder på med. Elevene møter et undervisningstilbud hvor det er stor takhøyde for å være akkurat den du er. Tilbudet er gjennomgående opptatt av, og god på, tilrettelegging til hver enkelt. Hovedmålet for besøket er at elevene skal oppleve mestring, og at de etter ethvert besøk forlater gården

med en god følelse, både innenfor mestring og trivsel. Dette er ikke bare målet når det kommer til elevene, men også for de voksne som er på gården. Til tross for at dagene på gården blir skreddersydd etter både vær, tid og elevenes dagsform, oppleves ikke tilbudet som løst eller rotete. Alt er rutinepreget for å oppnå kontinuitet og gjøre besøkene forutsigbare for elevene. Innenfor dette må man finne den riktige balansen, noe vi opplever at vår case-gård har klart.

Tilbudet tilrettelegger for at elever, som normalt kanskje ikke mestrer både det faglige og sosiale som foregår i basisklassen, får en alternativ arena hvor de kan skinne. Gjennom mindre grupper og tilrettelagt arbeid er inntrykket vårt at elevene sitter igjen med mye positivt gjennom å være på Inn på tunet. Her får de utviklet seg innenfor relasjonsbygging, både til voksne og andre elever. Vi mener også elevene får mye godt ut av å oppleve at skolen kan være noe mer enn bare det skolefaglige som skjer innenfor skolebyggets fire vegger. Inn på tunet har fokus på praktiske oppgaver elevene kan få nytte av ellers i livet, og opplegget bygger på livsmestring.

8.0 Oppsummering og konklusjoner

Vi ønsker i dette siste kapittelet av vår studie å oppsummere funnene og drøftingene vi har foretatt opp mot problemstillingen. Vi vil samtidig gå inn på studiens implikasjoner i forhold til pedagogisk praksis og kritiske betraktninger. Avslutningsvis vil vi drøfte behovet for videre forskning.

8.1 Oppsummering av funnene og drøftingen opp mot problemstillingen

Så hvordan kan Inn på tunet bidra som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov? Først og fremst må det være et tilbud som eksisterer og som er tilgjengelig. Dette må skje gjennom god struktur i forbindelse med Inn på tunet generelt, at det er nyttig for tilbydere å bli en Inn på tunet-gård, samtidig som kommuner og skoler benytter seg av det. Det må være enkelt å finne informasjon, og å bli en del av Inn på tunet, enten man står på den ene eller den andre siden. Tilbudet i sin helhet må både være tilpasset brukerne, samtidig som det tilfredsstiller kravene fra kjøper og bidrar til næringsutvikling for tilbyder.

Videre ser vi at Inn på tunet som alternativ læringsarena er et viktig supplement for elevene med spesialpedagogiske behov, som er tilknyttet case-gården. Gjennom informantene kommer det frem at elevene opplever mye personlig utvikling, noe som blir trukket frem som en veldig viktig ting for elevene. Personlig vekst er også noe som assosieres med ord som engasjement, interesse og nysgjerrighet (Moen & Moen, 2020, s. 119), og dette er noe vi har sett mye av gjennom empiriinnsamlingen.

Det kommer også frem at gården som alternativ opplæringsarena har bidratt til økt mestring. Dette gir elevene positive følelser og opplevelser som er med på å utvikle dem. Oppleggene er tilrettelagt og mestring og utvikling av praktiske ferdigheter kommer naturlig når elevene er på gården og får benyttet seg av en alternativ arena.

Selv om andre aspekter ved Inn på tunet enn faglig læring blir sett på som en prioritet, er også faglig læring på gårdsbesøkene viktig. Dette er lærernes ansvar, og vi har erfart at mange er dyktige til det. Samtidig tenker vi at en veileder for undervisningsopplegg kan bidra til at Inn på tunet som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov vil gagne enda flere, enda mer. Selv om hovedvekten av den faglige læringen i stor grad skjer utenfor gårdsbesøket ser både vi og informantene stor overføringsverdi mellom det de lærer på gården, og den faglige læringen som skjer på skolen.

Innenfor sosioemosjonell utvikling bidrar Inn på tunet til utvikling av empati og omsorg hos elevene. Dette skjer naturlig gjennom samværet med dyrene, samarbeid mellom elever, hvordan opplegget er lagt opp, og samhandling med de voksne. Med ansvar for dyr og til tider også yngre elever, tar de litt eldre elevene en tydelig veilederrolle, noe de kanskje ikke har mulighet til så ofte ellers. Dette er med på å la elevene utvikle ansvar for både dem selv og andre. Videre blir relasjonskompetansen til elevene utviklet, og de får mulighet til å utvikle dype relasjoner, både med andre elever, lærerne sine og tjenesteyterne på gården. Dette er også ting elevene tar med seg i møte med basisklassene sine. Resultatene våre viste at elevene får et spesielt samhold når de jobber sammen på gård, og de får felles opplevelser de kan bygge videre på.

Det fremkommer også i resultatene at det er mindre uønsket adferd, elevene finner ro på gården, og det er rom for å være seg selv. Elevene får mulighet til å mestre, noe som påvirker både motivasjonen, men også selvoppfatningen deres. Lærerne så også større pågangsmot og motivasjon i undervisningsopplegg i etterkant av gårdsbesøkene.

Samlet sett kan IPT som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov bidra til å utvikle kunnskap, dyktighet og holdninger som hjelper elevene å mestre livene sine, og som gjør dem i stand til å delta i arbeid og fellesskapet i samfunnet på en hensiktsmessig måte. Dette er mål som er forankret i formålsparagrafen (Opplæringslova, 1998, §1-1) I forhold til elevene med spesialpedagogiske behov, er disse målene noe vi mener skolen som arena i seg selv kanskje ville hatt utfordringer med å nå. Det er viktig å ta med seg at elever med spesialpedagogiske behov får tilbud om en alternativ opplæringsarena fordi det foreligger spesielle behov for det.

Avslutningsvis ser vi at IPT som alternativ læringsarena bidrar til personlig utvikling, store muligheter for oppnåelse av mestring, praktisk læring, tett oppfølging og fine opplevelser som elevene vokser på. Når det er nevnt, kunne vi også sett for oss at Inn på tunet kan bli benyttet mer forebyggende og allmennpedagogisk. På den måten vil flere elever få oppleve en mer variert skolehverdag, noe som kan være med på å minske behovet for større spesialpedagogiske tiltak.

8.2 Kritiske betraktninger

Vår studie er basert på en case-studie av en spesifikk gård. Vi fikk tilbud om å forske på denne gården av Statsforvalteren, og dette er noe som kan ha påvirket resultatet. Selv om det var mest hensiktsmessig å forske på en gård som hadde en suksesshistorie kan dette ha

påvirket resultatet i positiv retning. Det er også verdt å ta med seg at informantene visste at vi forsket i samarbeid med Starsforvalteren og at dette kan ha påvirket informantene under intervjuet, og da også senere i empirien. Vi understreket til alle informanter at vi ønsket fullstendig ærlighet, både positive og negative sider. Vi selv la vekt på å holde oss objektive, men det kan ha påvirket oss i underbevisstheten. Videre er dette studie av en liten enhet og med få respondenter. Selv om dette ofte er essensen i en case-studie, er det verdt å merke seg. Det er også viktig å ta i betraktning at det er lærerne som har vurdert elevenes utbytte når det kommer til både læring og utvikling av personlige egenskaper. Dette kan gjøre at vi sitter igjen med et vel positivt resultat. Med tanke på at vi ikke hadde mulighet til å ta med elevene i forskningen, kan vi ikke vite at de faktisk har lært eller utviklet seg.

8.3 Anbefalinger for videre forskning

Vi har i denne masteroppgaven sett på hvordan en spesifikk gård bidrar som alternativ læringsarena for elever med spesialpedagogiske behov. Likevel kan det ved videre forskning på feltet være hensiktsmessig å se på elevenes erfaring med Inn på tunet, og det tilbudet de har fått gjennom spesialundervisning og tilpassede opplæringsarenaer. Dette er noe vi hadde ønske om å gjøre i vår studie, men som vi måtte legge bort. En studie av Inn på tunet sett fra elevens perspektiv vil gi enda mer verdifull og inngående kunnskap på feltet.

8.4 Til ettertanke

Arbeidet med studiet «Inn på tunet som alternativ opplæringsarena for elever med spesialpedagogiske behov» har bidratt til mange betydningsfulle perspektiver fra ulike ståsted. Det er vanskelig å trekke endelige konklusjoner og tydelige anbefalinger, men studien kan være nyttig for lærere, andre gårdbruker og ansatte i kommuner som ønsker mer kunnskap om Inn på tunet. Undersøkelsen kan videre benyttes til å videreutvikle tilbudet i sin helhet, men også for å utvikle mer utdypende veiledere for de ulike aktørene. Uavhengig av masteroppgaven ettervirkninger har denne studien hatt innvirkning på oss som kommende lærere, og fremtidige spesialpedagoger. Prosjektet har gitt oss større forståelse for bruk av både Inn på tunet, men også for bruk av alternative og varierte læringsarenaer mer generelt. Kunnskapen vi nå sitter igjen med, tar vi med oss videre i vår yrkesutøvelse, og kan forhåpentligvis inspirere og berike våre kollegaer. Det trengs mer kunnskap i skolene om alternative læringsarenaer, og hvordan disse kan brukes. Alle elever har godt av mer variert, praktisk undervisning, på andre arenaer enn skolens område.

Litteraturliste

- Albrechtsen, T. R. S. (2019). Dewey og pædagogik - dannelse og dømmekraft. I A. V. Oettingen (Red.), *Pædagogiske tænkere: Bidrag til empirisk dannelsesforskning* (s. 83-103). Hans Reitzels Forlag
- Amundsen, M.-L. (2014, 11.02.2014). *Ungdoms opplevelse av spesialskole og overgang til videregående utdanning*.
- Andersen, H. P. & Fiskum, T. A. (2014). Hva er uteskole? - Noen begrepsavklaringer. I T. A. Fiskum & J. A. Husby (Red.), *Uteskoledidaktikk: Ta med fagene ut* (s. 15-29). Cappelen Damm Akademisk.
- Andreassen, I. H. & Grimsæth, G. (2007). *Inn på tunet. Opplæring på gård* (Evalueringsrapport). Fylkesmannen i Hordaland & Høgskolen i Bergen.
- Arnesen, S. M. K., Jensen, A. R., Patil, G. G. & Berget, B. (2022). Gården som arena for tilpasset opplæring: Erfaringer med gård-skole-tilbud i et inkluderingsperspektiv. *Nordisk tidsskrift for Utdanning og Praksis* 16(1), 101-118.
- Befring, E. (2016). *Grunnbok i spesialpedagogikk*. Universitetsforl.
- Befring, E. & Moen, B.-E. (2017). *Ungdom, læring og forebygging* Cappelen Damm akademisk
- Berget, B., Krøger, E., Thorød, A. B. & Braastad, B. O. (2018). *Antrozoologi : samspill mellom dyr og menneske*. Universitetsforl.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). Introduksjon. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder* (s. 11-16). Gyldendal akademisk.
- Brottveit, G. & Del Busso, L. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder : om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal akademisk.
- Bruner, J. S. (1971). *Uddannelsesprocessen* (C. M. G. Poulsen, Overs.). Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 1966)
- Bruner, J. S. & Grøver, V. (1997). *Utdanningskultur og læring* (B. Christensen, Overs.). Ad notam Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 1996)
- Buli-Holmberg, J., Nilsen, S. & Skogen, K. (2015). *Kultur for tilpasset opplæring : skolelederrollen, lærerrollen og planleggingsarbeid*. Cappelen Damm akademisk.
- Bø, A. K. & Hovdenak, S. S. (2011). Faglig og personlig støtte ; om betydningen av en god relasjon mellom lærer og elev sett fra elevens ståsted. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 11(1), 69-85.

- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*.
Abstrakt forl.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg. utg.). Universitetsforl.
- Department for Education and Skills. (2006). *Learning Outside the Classroom: Manifesto*.
DfES. Department of Education and Skills.
- Eide, S. B., Grelland, H. H., Kristiansen, A., Sævareid, H. I. & Aasland, D. G. (2011). *Fordi vi er mennesker : en bok om samarbeidets etikk* (2. utg. utg.). Fagbokforl.
- Fog, J. (2019). *Med samtalen som utgangspunkt : det kvalitative forskningsinterview* (3. utgave uændret, 2019. utg.). Akademisk forlag.
- Frøyland, M. (2010). *Mange erfaringer i mange rom: variert undervisning i klasseom, museum og naturen*. abstrakt forlag
- Grimsæth, G. (2019). Gården som en av skolens dannelsings -og læringsarenaer. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 10.(1), 23-41.
- Halvorsen, T. (2017). *Pedagogikkens pionerer*. Gyldendal akademisk.
- Hanssen, N. B., Hansén, S.-E. & Ström, K. (2021). *Dialogues between Northern and Eastern Europe on the Development of Inclusion: Theoretical and Practical Perspectives*.
Milton: Taylor and Francis.
- Hejlskov Elvén, B., Sjøbu, A. & Ogden, T. (2017). *Atferdsproblemer i skolen*. Fagbokforl.
- Helse -og omsorgsdepartement. (2018). *Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019–2024)* (Prop. 121 S (2018–2019)).
- Hjerm, M., Lindgren, S. & Blomgren, E. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig analyse*. Gyldendal akademisk.
- Hoff, H. E. (2018). Intercultural Competence. I A.-B. Fenner & A. S. Skulstad (Red.), *Teaching English in the 21st century : central issues in English didactics*. Fagbokforl.
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk* (5. utg. utg.).
Universitetsforl.
- Inn på tunet. (n.d-a). *Bli en Inn på tunet-gård*.
- Jacobsen, D. I. (2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Jahnsen, H., Nergaard, S., Rafaelsen, F. & Tveit, A. (2009). *Den ene dagen: Ungdomsskoler som bruker smågruppebaserte deltidstiltak for elever som viser lav skolemotivasjon og problematferd. Aktørenes begrunnelser og opplevelser. En kasusstudie*.

- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelige metode* (6.utgave. utg.). abstrakt forlag.
- Jordet, A. N. (1998). *Nærmiljøet som klasserom: uteskole i teori og praksis* Cappelen akademisk forlag.
- Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor : tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Cappelen akademisk.
- Kommunal-og regionaldepartement & Landbruks- og matdepartementet. (2013). *Handlingsplan 2013-2017: Inn på tunet*.
- Kunnskapsdepartementet, Landbruks- og matdepartementet, Fylkesmannen i Oslo og Akershus & Stiftelsen Norsk Mat. (2015). *Nasjonal veileder, Inn på tunet - gården som læringsarena for barn og unge* Landbruks- og matdepartementet.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvalitetssystem i landbruket. (2021, 27.1.2021). *Matmerk blir Stiftelsen Norsk Mat*.
- Kårstad, S. B. & Laugen, N. J. (2022). Sosioemosjonell utvikling. I R. Karlsdottir, Ø. Kvello & I. D. Hybertsen (Red.), *Grunnbok i pedagogisk psykologi: Utvikling, sosialisering, læring og motivasjon* (s. 153-170). Fagbokforlaget.
- Landbruks- og matdepartementet. (2007). *Handlingsplan for Inn på tunet*.
- Manger, T., Hansen, O. & Nordahl, T. (2012). *Motivasjon og mestring*. Gyldendal akademisk.
- Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring : utvikling av egne og andres ressurser* (2. utg. utg.). Fagbokforl.
- Moen, B.-E. & Moen, G. L. (2020). *Skolen som samfunnsbygger: Å bli til noen, ikke bare noe*. Cappelen Damm Akademisk.
- Moen, T. (2013). Sosiokulturell teori. I R. Karlsdottir & I. H. Lysø (Red.), *Læring, utvikling, læringsmiljø: En innføring i pedagogisk psykologi* (s. 251-268). Akademika forlag
- Nilsen, S. (2017). Å møte mangfold og utvikle fellesskap IS. Nilsen (Red.), *Inkludering og mangfold* (s. 15-37). Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Fagbokforl.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforl.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal akademisk.
- Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal.

- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*.
- Postholm, M. B., Jacobsen, D. I. & Søbstad, R. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Roaldsen, I. (2022). *Inn på tunet i Nordlandskommunene - Sluttrapport (6/2022)*.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet - Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.
- Røkenes, O. H., Hanssen, P.-H. & Tolstad, O. (2012). *Bære eller bryte : kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker (3. utg. utg.)*. Fagbokforl.
- Sagdahl, M. S. (2022, 15.06.2022). *Etikk*.
- Silverman, D. (2021). Introducing qualitative research. I D. Silverman (Red.), *Qualitative research* (s. 3-16). SAGA.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring : teori og praksis*. Universitetsforl.
- Slåttøy, A. (2002). *Problematferd i klasserommet : en lærerveiledning*. Cappelen akademisk forl.
- St.meld. nr. 6 (2019-2020). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* Kunnskapsdepartementet.
- Støkken, A. M. (2020, 19.03.2020). *Livsmestring – samvær med dyr som mulighet*. Hentet 14.04.2023 fra
- Säljö, R. & Moen, S. (2001). *Læring i praksis : et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen akademisk.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.
- Uthus, M. (2022). *Elevenes psykiske helse i skolen : utdanning til å mestre egne liv (2. utgave. utg.)*. Gyldendal.
- Waite, S. (2011). Teaching and learning outside the classroom: personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3-13*, 39(1), 65-82.
- White, J. (2014). *Playing and Learning Outdoors: Making provision for high quality experiences in the outdoor environment with children 3-7*. Routledge
- Williams, R. T. & Scott, C. D. (2019). The Current State of Outdoor Learning in a U.K Secondary Setting: Exploring the Benefits, Drawbacks and Recommendations. *ABC Journal of Advanced Research*, 8(2), 109-122.

Vedlegg 1: Godkjenning fra SIKT



[Meldeskjema](#) / [Inn på Tunet som alternativ læringsarena](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
924644

Vurderingstype
Standard

Dato
20.12.2022

Prosjekttittel

Inn på Tunet som alternativ læringsarena

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

Prosjektansvarlig

Wenche Rønning

Student

Sigrud Ottesen

Prosjektperiode

26.08.2022 - 01.08.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen registrert i meldeskjemaet.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg. Behandlingen kan fortsette.

Vi har nå registrert et nytt utvalg (utvalg 4) som er "Voksne mennsker som har benyttet seg av tilbudet" på <Inn på Tunet>.

LOVLIG GRUNNLAG FOR UTVALG 4

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

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

04.05.2023, 16:22

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson: Callan Ramewal

Lykke til videre med prosjektet!

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til gårdbruker

Informasjonsskriv til gårdbruker

Vil du delta i forskningsprosjektet «Inn på tunet som alternativ læringsarena»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *se på erfaringer rundt prosjektet*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Deltagelse i forskningsprosjekt – Inn på tunet som alternativ læringsarena

Hei. Vi heter Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen. Vi er to studenter på grunnskolelærerutdanningen som skal i gang med å forske til masteroppgaven vår. I dette prosjektet ønsker vi å undersøke hvordan Inn på tunet bidrar som alternativ læringsarena. Forskningen vil ta sted i november 2022 og avsluttes våren 2023.

Formål og bakgrunn:

Hovedformålet med prosjektet vil være å prøve å få innblikk i hva Inn på tunet bidrar til som alternativ læringsarena. Vi ønsker å se på erfaringer rundt Inn på tunet som alternativ opplæringsarena for elever som har behov for et spesialpedagogisk tilbud. Vi henvender oss til deg fordi du driver gården elevene benytter – og vi ser på det som nyttig å snakke med deg i forbindelse med vårt masterprosjekt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er den ansvarlige institusjonen for prosjektet. Det gjennomføres av studentene Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen sammen med veileder Wenche Rønning. Prosjektet blir også gjennomført i samarbeid med Statsforvalteren i Nordland.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget vårt i forbindelse med prosjektet er plukket ut fra kriteriene om at han/hun må ha erfaringer med Inn på tunet. Det er mellom 5 – 10 stykker som mottar henvendelse fra oss om deltakelse i prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å være informant i vårt prosjekt innebærer at du som gårddriver stiller til ett intervju. Intervjuet vil ta sted på gården din, og vil ikke ta mer enn en time. Vi vil også bli med på gården en dag sammen med elever for å observere hva de gjør på gården, hensikten er

hovedsakelig å få en dypere forståelse for arbeidet som gjøres på gården. I intervjuet ønsker vi å snakke om hvordan du opplever tilbudet, hva elevene gjør på gården, hvordan du samarbeider med skolen og lærere.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har forklart om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil bli registrert persondata om deg. Dette omfatter lydopptak av intervjuet. I tillegg vil fornavnet ditt bli registrert i dette skjemaet. Lydopptaket vil kun benyttes til analyse i forskningsprosjektet og vil bli slettet ved endt master (august 2023). Det vil ikke være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner når masteren publiseres og alt vil bli anonymisert og slettet ved prosjektslutt. Alt vil bli holdt konfidensielt. Lydopptaket vil kun være tilgjengelig for oss og veilederen vår. I tillegg benytter vi verktøy som passordbeskytter all informasjon.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes rundt august 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres ved at alt av navn og identifiserbare opplysninger fjernes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Sigrid Ottesen: 95363738 / 333312@student.nord.no
- Henriette Pedersen: 91626736 / 333316@student.nord.no
- Veilederen vår, Wenche Rønning kan også kontaktes på e-post: wenche.ronning@nord.no

Vårt personvernombud på Nord universitet: Toril Irene Kringen, og kan kontaktes på e-post: personvernombud@nord.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53211500.

Med vennlig hilsen

Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen
(Forskere)

Wenche Rønning
(Veileder)

Dersom du har mulighet til å delta kan du sende informasjonsskrivet med underskrift på e-post til oss. Du kan for eksempel skanne inn dokumentet eller ta bilde av det. Du kan også levere det når vi møtes. Håper du ønsker å bli med!

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Inn på tunet som alternativ opplæringsarena», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

.....
(Prosjektdeltager og dato)

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til læreren

Informasjonsskriv til klasselærer

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Inn på tunet som alternativ læringsarena»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *se på erfaringer rundt prosjektet*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Deltagelse i forskningsprosjekt – Inn på tunet som alternativ læringsarena

Hei. Vi heter Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen. Vi er to studenter på grunnskolelærerutdanningen som skal i gang med å forske til masteroppgaven vår. I dette prosjektet ønsker vi å undersøke hvordan Inn på tunet bidrar som alternativ læringsarena. Forskningen vil ta sted i november 2022 og avsluttes våren 2023.

Formål og bakgrunn:

Hovedformålet med prosjektet vil være å prøve å få innblikk i hva Inn på tunet bidrar til som alternativ læringsarena. Vi ønsker å se på erfaringer rundt Inn på tunet som alternativ opplæringsarena for elever som har behov for et spesialpedagogisk tilbud. Vi henvender oss til deg fordi du som lærer er eller har vært tilknyttet prosjektet – og vi ser på det som nyttig å snakke med deg i forbindelse med vårt masterprosjekt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er den ansvarlige institusjonen for prosjektet. Det gjennomføres av studentene Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen sammen med veileder Wenche Rønning. Prosjektet blir også gjennomført i samarbeid med Statsforvalteren i Nordland.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget vårt i forbindelse med prosjektet er plukket ut fra kriteriene om at han/hun må ha erfaringer med Inn på tunet. Det er mellom 5 – 10 stykker som mottar henvendelse fra oss om deltakelse i prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å være informant i vårt prosjekt innebærer at du som klasselærer stiller til ett intervju. Intervjuet vil ta sted på skolen. Vi vil også bli med på gården en dag sammen med noen elever for å observere hva de gjør på gården, hvor hensikt hovedsakelig er å få en dypere forståelse

for arbeidet som gjøres der. I intervjuet ønsker vi å snakke om hvordan du opplever tilbudet, hvordan dette påvirker elevene, dine erfaringer med tilbudet og om du har opplevd noen endringer før etter oppstart av Inn på tunet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har forklart om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil bli registrert persondata om deg. Dette omfatter lydopptak av intervjuet. I tillegg vil fornavnet ditt bli registrert i dette skjemaet. Lydopptaket vil kun benyttes til analyse i forskningsprosjektet og vil bli slettet etter endt master (august 2023). Det vil ikke være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner når masteren publiseres og alt vil bli anonymisert og slettet ved prosjektslutt. Alt vil bli holdt konfidensielt. Lydopptaket vil kun være tilgjengelig for oss og veilederen vår. I tillegg benytter vi verktøy som passordbeskytter all informasjon.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes august 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres ved at alt av navn og identifiserbare opplysninger fjernes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg

- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Sigrid Ottesen: 95363738 / 333312@student.nord.no
- Henriette Pedersen: 91626736 / 333316@student.nord.no
- Veilederen vår, Wenche Rønning kan også kontaktes på e-post: wenche.ronning@nord.no

Vårt personvernombud på Nord universitet: Toril Irene Kringen, og kan kontaktes på e-post: personvernombud@nord.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53211500.

Med vennlig hilsen

Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen
(Forskere)

Wenche Rønning

(Veileder)

Dersom du har mulighet til å delta kan du sende informasjonsskrivet med underskrift på e-post til oss. Du kan for eksempel skanne inn dokumentet eller ta bilde av det. Du kan også levere det når vi møtes. Håper du ønsker å bli med!

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Inn på tunet som alternativ opplæringsarena», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

.....

(Prosjektdeltager og dato)

Vedlegg 4: Informasjonsskriv til representant hos statsforvalteren

Informasjonsskriv til representant hos statsforvalteren

Vil du delta i forskningsprosjektet «Inn på tunet som alternativ læringsarena»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *se på erfaringer rundt prosjektet*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Deltagelse i forskningsprosjekt – Inn på tunet som alternativ læringsarena

Hei. Vi heter Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen. Vi er to studenter på grunnskolelærerutdanningen som skal i gang med å forske til masteroppgaven vår. I dette prosjektet ønsker vi å undersøke hvordan Inn på tunet bidrar som alternativ læringsarena. Forskningen vil ta sted i november 2022 og avsluttes våren 2023.

Formål og bakgrunn:

Hovedformålet med prosjektet vil være å prøve å få innblikk i hva Inn på tunet bidrar til som alternativ læringsarena. Vi ønsker å se på erfaringer rundt Inn på tunet som alternativ opplæringsarena for elever som har behov for et spesialpedagogisk tilbud. Vi henvender oss til deg fordi du har tilknytning til prosjektet gjennom Statsforvalteren i Nordland – og vi ser på det som nyttig å snakke med deg i forbindelse med vårt masterprosjekt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er den ansvarlige institusjonen for prosjektet. Det gjennomføres av studentene Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen sammen med veileder Wenche Rønning. Prosjektet blir også gjennomført i samarbeid med Statsforvalteren i Nordland.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget vårt i forbindelse med prosjektet er plukket ut fra kriteriene om at han/hun må ha erfaringer med Inn på tunet. Det er mellom 5 – 10 stykker som mottar henvendelse fra oss om deltakelse i prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å være informant i vårt prosjekt innebærer at du som ansatt hos Statsforvalteren stiller til ett intervju. Intervjuet vil ta sted på arbeidsplassen din, og vil ikke ta mer enn en time. I

intervjuet ønsker vi å snakke om dine erfaringer med tilbudet, hvorfor det ble startet opp og hvordan det har fungert.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har forklart om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil bli registrert persondata om deg. Dette omfatter lydopptak av intervjuet. I tillegg vil fornavnet ditt bli registrert i dette skjemaet. Lydopptaket vil kun benyttes til analyse i forskningsprosjektet og vil bli slettet ved endt master (august 2023). Det vil ikke være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner når masteren publiseres og alt vil bli anonymisert og slettet ved prosjektslutt. Alt vil bli holdt konfidensielt. Lydopptaket vil kun være tilgjengelig for oss og veilederen vår. I tillegg benytter vi verktøy som passordbeskytter all informasjon.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes august 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres ved at alt av navn og identifiserbare opplysninger fjernes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Sigrid Ottesen: 95363738 / 333312@student.nord.no
- Henriette Pedersen: 91626736 / 333316@student.nord.no
- Veilederen vår, Wenche Rønning kan også kontaktes på e-post: wenche.ronning@nord.no

Vårt personvernombud på Nord universitet: Toril Irene Kringen, og kan kontaktes på e-post: personvernombud@nord.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53211500.

Med vennlig hilsen

Sigrid Ottesen og Henriette Pedersen
(Forskere)

Wenche Rønning
(Veileder)

Dersom du har mulighet til å delta kan du sende informasjonsskrivet med underskrift på e-post til oss. Du kan for eksempel skanne inn dokumentet eller ta bilde av det. Du kan også levere det når vi møtes. Håper du ønsker å bli med!

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Inn på tunet som alternativ opplæringsarena», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

.....

(Prosjektdeltager og dato)

Vedlegg 5: Intervjuguide til gårdbruker og ansatt

Oppstart:

- Presentasjon av oss selv.
- Informasjon om anonymisering og mulighetene til å trekke deltagelse i studiet
- Påminnelse om å ikke gi bort taushetsbelagte opplysninger

Om deg og dine kvaliteter:

- Hva slags utdanning har du i grunn?
- Er dette gårdsarbeid primærjobben din?
- Kan du si litt om dine kvaliteter som Inn på tunet bonde?
- Hvor lenge har du drevet med dette?
- Hva slags forhold har du til elevene som benytter gården? Vil du si at du er en veileder, voksenperson, venn eller «lærer»?

Om tilbudet og gården:

- Hvordan kom du i ett samarbeid med skolen?
- Hvordan ble du Inn på tunet gård? Var dette noe du selv tok initiativ til eller ble du spurt?
- Hvor mange elever har du på gården til sammen?
- Hvor mange elever har du pr. dag?
- Hvordan er fordeling av elever når det kommer til alder og kjønn?
- Hvor lenge har du hatt elevgrupper? Hvor lenge bruker de å benytte tilbudet?
- Hva mener du gården kan tilby elevene?
- Er det ett faglig og pedagogisk opplegg på gården? Følger dere noe lærerplan?
- Setter du/elevene dere noen læringsmål de burde møte gjennom oppholdet?
- Merker du om opplegget kan være negativt /positivt for elevene på noen måte? I så fall, på hvilken måte?
- Fungerer tilbudet slik det var tiltenkt for elevgruppen(e)? Hvorfor, hvorfor ikke?

Hverdagen på gården

- Hvordan er strukturen på en vanlig dag?
- Er elevene der alene eller sammen med ansatt fra skolen?
- Har barna egne oppgaver? For eksempel et eget dyr/egne dyr å ta ansvar for?

- Hvordan skapes det forutsigbarhet i hverdagen? Faste dager, faste tidspunkt for faste gjøremål, planlegging, plan til neste gang?
- I hvor stor grad er barna selv deltakende i det som skal skje på gården?
- Pleier de å ha ønsker/innvendinger om hva de skal gjøre den dagen? Er de engasjerte?
- Hvordan er elevmedvirkningen?
- Hvordan legger du opp til mestring?

Samarbeid mellom gården og skolen

- Hvordan samarbeider du og skolen?
- Hvordan får du informasjon om elevene?
- Hvordan syns du samarbeidet fungerer?
- Hvor ofte har du og skolen/lærerne kontakt, og på hvilken måte? Har dere noen gang samarbeidsmøter?
- Er det noe du kunne ønske var annerledes?

Samarbeid mellom gården og foreldrene

- Har du noe kontakt med foreldre?
- Hvordan fungerer dette samarbeidet og på hvordan måte foregår det?

Elevens kompetanseutvikling

- Relasjon mellom deg og elevene
- I forhold til læring, hva fokuserer du på når elevene er hos deg?
- Hvilke kompetanser utvikler eleven på gården?
- Ser du noen endringer i elevene etter de begynner på tilbudet, sånn generelt? Her tenker vi på sosiale evner, mestring, kunnskap, selvtillit, motivasjon osv.
- Hvordan er motivasjonen til elevene?
- Hva tror du eleven eventuelt mister ved å ikke delta hver dag på skolen?
- Kan kompetanse som eleven lærer på gården kompensere for det eleven eventuelt mister på skolen?
- Vet du om eleven gjør det bedre på skolen etter å ha begynte å dra på gården?
- Hvilken tanker har du om elevens utvikling av livsmestring på bondegården?
- På hvilken måte kan læring og erfaring på gården ha påvirkning på skolehverdagen til eleven

- Hvilke positive og negative erfaringer tror du elever erfarer på gården som de ikke erfarer på skolen?

Har du noe mer du vil tilføye eller formidle til oss?

Vedlegg 6: Intervjuguide til læreren

Generelt

- Presentasjon av oss selv.
- Informasjon om anonymisering og mulighetene til å trekke deltagelse i studiet
- Påminnelse om å ikke utgi noen taushetsbelagte opplysninger.
- Hvor lenge har du jobbet som lærer
- Hvilken utdanning har du? Spesped-relatert?

Grunnlag for tilbudet:

- Kan du forklare hvilken type elever du har hatt som har benyttet seg av Inn på tunet som alternativ læringsarena?

Samarbeid mellom skolen og gården

- Hvordan er samarbeidet mellom skolen og gården? Og er dette lagt til rette for?
- Hvordan opplever du at samarbeidet fungerer?
- Er det noe du kunne ønske var annerledes?
- Hvor lenge har samarbeidet pågått? For din del og mtp. skolen generelt
- Har dere erfart noen utfordringer i forbindelse med samarbeidet?
- Hva vet du om hva elevene gjør på gården og hva de lærer der? Hvem videreformidler dette til deg som lærer?

Om tilbudet på gården

- Når fikk elevene tilbud om å benytte IPT?
- Hvem tok initiativ til at dette kunne være aktuelt?
- Hvor mye er elevene på gården?
- Hva mener du som lærer at gården kan tilby elevene?
- Hva kan IPT tilby elevene, som skolen ikke kan?
- Hvem har det faglige og pedagogiske ansvaret for elevene og opplegget på gården?
- Hvordan blir læringsutbyttet sikret, og dokumenteres dette?
- Har dere sett at opplegget kan ha negativ virkning på elevene på noen måter? Hvordan?
- Fungerer tilbudet slik det var tenkt? Hvorfor eller hvorfor ikke?
- Vet du i hvor stor grad læreplanen er integrert i tilbudet på gården?

- Mener du eleven går glipp av noe på skolen ved å benytte IPT?
- Hva tenker du rundt at elevene blir tatt ut av klasserommet og mister tid på skolen?
- Kan eventuell kompetanse som elevene lærer på gården kompensere for det de eventuelt mister på skolen
- Hva er dine erfaringer med elever som sliter i skolen og hva de kan få ut av et tilbud som IPT?
- Hvilke erfaringer som elevene tar med seg fra gården, mener du er viktigst for at elevene skal fungere på skolen?
- Hvordan oppleves elevene når de er tilbake på skolen etter en dag på gården?
- Hvordan oppleves skoledagen når elevene er borte?

Elevene

- Har du som lærer deltatt noe på gården selv?
- Er elevene positiv eller negativt innstilt til å dra på gården? Kontra innstilling til å være på skolen,
- Forteller elevene mye om opplegget, og i så fall hva? Snakker du med elevene dagen etter de har vært der?
- Har elevene egne oppgaver på gården? Hvilke oppgaver?
- Hvordan synes du det virker som elevene har det på gården?
- Hvilke kompetanser og holdninger kan du se blir utviklet hos eleven?
- Mener du elevene lærer «nok» i forhold til de andre elevene på skolen?
- Er det eventuelt noe disse elevene får som de andre på skolen går glipp av?
- Merker dere noe forskjell på elevene på skolen etter at de begynte i tilbudet, og i så fall hvordan?
- Har du opplevd at andre elever eller ansatte har vært/er skeptiske til at enkelte elever får tilbud om IPT?
- Hva mener du er den største forskjellen mellom å være på skolen og å være på gården for elevene? Faglig/sosialt?
- Gjør du noe spesielt dagen/uka etter elevene har vært på gården mtp. IPT?
- Har du erfart at noe av det elevene har lært på gården, kan brukes i undervisning?
 - o Utfordringer? Positive/negative effekter?
- Har du merket forandringer hos elevene faglig eller sosialt etter at de begynte å benytte IPT?

- Har du merket forandringer hos elevene når det kommer til motivasjon og mestringsfølelse? Både faglig og sosialt
- Har du merket forandringer hos elever med tanke på grad av eventuelle atferdsvansker?
- Hva tenker du eventuelt disse forandringene kommer av/ikke kommer av?
- Har elevene noe lekser som er relatert til IPT?
- Hvilke positive eller negative erfaringer tenker du elevene får på gården, som de ikke opplever på skolen?
- Mener du IPT har stor innvirkning på resten av skoleuken til elevene?
- Hva mener du er den største gevinsten elevene får gjennom å benytte IPT?

Har du noe mer du ønsker å tilføye eller formidle til oss?

Vedlegg 7: Intervjuguide til representant hos Statsforvalteren

Hva er jobben din i forbindelse med Inn på tunet løftet?

Hva er hensikten med prosjektet?

Hva er målet med Inn på tunet?

Hvordan har dere jobbet med Inn på tunet -løftet?

Hva er potensiale med prosjektet?

Hvorfor har dere valgt å satse på Inn på tunet?

Hva er din vurdering av tilbudet?

Hva er målgruppen til prosjektet?

Hva er dine erfaringer med Inn på tunet som tilbud?

Kan du fortelle litt om tilbudet i tilknytning til spesialpedagogikk?

Hva er fordelene og ulempene med Inn på tunet som alternativ læringsarena?

Hva er fordelene med å benytte Inn på tunet til spesialpedagogiske formål?

Har du noen eksempler som vi burde få innsikt i tilknytning til spesialpedagogikk.