

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

## **Dyrebar Relasjon**

*Hvordan kan dyreassistert pedagogikk forbedre relasjoner i skolen*

—

**Sigrid Marie Evensen**

*Masteroppgave i spesialpedagogikk mai 2018*



## **Sammendrag av «Dyrebar Relasjon»**

Dyreassistert pedagogikk (DAP) er systematisk og pedagogisk bruk av tiltak med dyr. I denne oppgaven er det undersøkt hvordan skolehunder kan benyttes som et pedagogisk verktøy i relasjonsarbeid gjennom å beskrive hvordan informanter benytter skolehunder til å utvikle sosiale ferdigheter og relasjoner i skolen. Oppgavens formål er å illustrere hvordan skolehunder kan benyttes på en trygg og kvalitetssikret måte. Dette vil jeg drøfte gjennom problemstillingen: «Hvordan kan dyreassistert pedagogikk benyttes til å utvikle sosiale ferdigheter, påvirke emosjoner og forbedre relasjoner på en trygg og kvalitetssikret måte?»

Oppgaven er basert på 4 semistrukturerte intervju med fagpersoner med videreutdanning i dyreassisterte intervensjoner og sertifiserte skolehunder. Intervjuene er basert på en vid intervjuguide og gjennomført på informantenes arbeidsplass. Alle informantene arbeider på ulike steder, men historiene deres har mange likhetstrekk. Informantene fortalte om gode erfaringer med å benytte skolehunder for å forbedre relasjoner mellom lærere og elever, og mellom medelever. De fortalte om hvor sterke relasjoner elevene danner med skolehundene og hvordan tiltak med skolehunder påvirkes deres relasjon til lærere og medelever.

Informantene fortalte om elever som blomstret opp etter at de fikk tiltak med skolehunder; elever som smilte for første gang, elever som gjenfant ønsket om å være sosial eller som klarte å slutte med selvskading.

Informantene i studien fortalte at de får en fantastisk respons på tiltak med skolehund, men at det er behov for mer struktur. Informantene savner et nasjonalt krav om videreutdanning i DAP, mentaltesting av hundene og nasjonale retningslinjer. DAP har et stort potensiale, men bruk av dyr i skolen innebærer en viss risiko i forhold til elevens sikkerhet, dyrenes velferd og kvaliteten på tiltaket. Mitt håp for fremtiden er at DAP skal bli bedre strukturert og at flere elever skal få tilbud om tiltak med skolehund på en trygg og kvalitetssikret måte. Min masteroppgave er et steg på veien for å samle informasjon om hvordan DAP benyttes i dag og hvordan det kan videreutvikles i fremtiden.

# Forord

Jeg ønsker å begynne med å takke min veileder Gregor Maxwell. Tusen takk for all hjelp og støtte, alle timene på telefon og alle de gode tilbake meldingene. Det kan ikke være lett å være veileder over telefon, men engasjementet ditt smitter Norge på langs.

Jeg er takknemlig for at informantene var villig til å dele sin kunnskap og erfaringer, denne oppgaven hadde ikke blitt til uten dere. Tusen takk for et innblikk i deres arbeid og gode erfaringer med dyreassistert pedagogikk.

Jeg er evig takknemlig til fagmiljøet i dyreassisterte intervensjoner på Ås, Dyrebar Omsorg og gode kollegaer på to og fire bein. Line Sandstedt, Christine Olsen, Mari-Louis Asp og Anne Grete Låhne, dere er utrolige! Dere har bygget opp et fantastisk fagmiljø og jeg er evig takknemlig for delingen av engasjement og kunnskap, og for all hjelp og støtte. Jeg hadde ikke vært hvor jeg er i dag uten dere.

Ønsker også å takke familie og venner. Det sies at man ikke kan velge familie, men jeg ville aldri valgt noen andre. Tusen takk til mine foreldre, tanter og onkler! Dere vil ikke bli nevnt, men dere vil aldri bli glemt!

Jeg kommer heller aldri til å glemme elevene jeg arbeidet med under studiet. Denne historien illustrere en liten bit av hvorfor relasjon er så viktig og hvordan skolehunder kan benyttes. Selv elevene som hadde fått spesialundervisning i mange år med skolehund, elsket at hundene kom i døra og tok dem imot med våte snuter, logrende haler og tjuvlånte sko. Veilederen min var alltid nøye med å ønske elevene velkommen, og hun fremhevet alltid hvor glad hundene var for at elevene kom. En gang hun var opptatt tok jeg imot elevene i døra. Jeg fremhevet hvor glad hundene var for å se dem, og la til at jeg også var glad for at de kom. To av guttene gliste godt, men den tredje så ut som han var slått. Han var stille og ettertenksom hele timen, og når de hadde gått så spurte jeg veileder hva som foregikk. Hun fortalte at ting var så vanskelig både i klassen og hjemme, at han hadde fortalt at han følte at ingen var glad for å se han. Tanken på at barn skal tro at ingen er glad for å se dem knuste hjerte mitt, og det er en av årsakene til at jeg ønsket å skrive denne oppgaven og arbeide for å øke systematisk bruk av tiltak med skolehunder.

# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning</b> .....	5
1.1 Dyreassistert pedagogikk.....	5
1.2 Intensjon og problemstilling.....	6
1.3. Oppbygging av oppgaven.....	6
<b>2. Teori kapitlet</b>	
2.1.1. Del 1 Dyreassisterte intervensjoner.....	6
2.1.2 Historien bak dyreassisterte intervensjoner og pedagogikk.....	8
2.1.3. Utbredelsen av dyreassistert pedagogikk.....	9
2.2.1. Dyreassistert pedagogikk med hund.....	9
2.2.2. Mekanismer bak.....	10
2.2.3. Positive erfaringer.....	12
2.2.4. Risikofaktorer og kvalitetssikring.....	13
2.3. Del 2 Relasjon, emosjoner og sosialeferdigheter.....	14
2.3.1. Hva er relasjon.....	14
2.3.2. Forskjellen på relasjon og tilknytning.....	15
2.3.3. Relasjon mellom lærer og elev.....	15
2.3.4. Relasjoner mellom medelever.....	17
2.4.1. Sosial kompetanse.....	17
2.4.2. Sosiale ferdigheter.....	18
2.5.1. Emosjoner.....	19
<b>3. Metode</b> .....	20
3.1.1. Vitenskaps teori.....	20
3.1.2. Kvalitativ metode.....	20
3.1.3. Kort om prosessen.....	21
3.2.1. Valg av litteratur.....	22
3.2.2. Informantene bak studien.....	24
3.2.3. Intervjuguide.....	24
3.2.4. Gjennomføring av intervju.....	25
3.2.5. Lydopptak.....	25
3.2.6. Transkribering .....	25
3.2.7. Anonymisering.....	25
3.2.8. Analysering.....	26
3.3.1. utfordringer.....	26
3.3.2. Min bakgrunn og personlige interesser.....	27
3.3.3. Validitet og reliabilitet.....	28
3.3.3. Etske betraktninger.....	29
<b>4. Analyse</b>	
4.1. Del 1 Relasjoner.....	31
4.1.1. Relasjoner mellom lærer og elever.....	31
4.1.2 Relasjonen mellom læreren og skolehunden.....	32
4.1.3. Relasjonen mellom eleven og skolehunden.....	33
4.1.4. Relasjoner til medelever.....	35
4.2.1. Del 2 Emosjoner.....	36
4.2.2. Ubehagelige følelser og situasjoner.....	37
4.2.3. Et lykkelig øyeblikk.....	38
4.3. Del 3 Sosiale ferdigheter.....	38

4.3.1. Selvregulering.....	38
4.3.2. Empati.....	40
4.3.3. Selvhevdelse.....	40
4.3.4. Ansvarlighet.....	41
4.3.5. Samarbeid.....	41
4.3.6. Sosial persepsjon og nonverbalt språk.....	42
4.3.7. Prosocial atferd.....	43
4.4. Del 4 Kvalitetssikring, tryggerammer og risikohåndtering.....	43
4.4.1. Tryggerammer.....	44
4.4.2. Risikohåndtering.....	45
<b>5. Drøfting.....</b>	<b>47</b>
5.1. Del 1 Relasjon.....	47
5.1.2. Relasjon mellom lærer og elev.....	48
5.1.3. Relasjonen mellom lærer og skolehund.....	49
5.1.4. Relasjonen mellom elev og skolehund.....	49
5.1.5. Relasjoner mellom elever.....	52
5.2. Del 2 Emosjoner.....	55
5.2.2. Ubehagelige følelser og situasjoner.....	55
5.2.3. Et lykkelig øyeblikk.....	56
5.3. Del 3 Sosiale ferdigheter.....	57
5.3.1. Selvregulering.....	58
5.3.2. Empati.....	59
5.3.3. Selvhevdelse.....	60
5.3.4. Ansvarlighet.....	60
5.3.5. Samarbeid.....	61
5.3.6. Sosialpersepsjon og nonverbalt språk.....	61
5.3.7. Prosocial atferd.....	62
5.4.1. Del 4 Kvalitetssikring og tryggerammer.....	63
5.4.2. Risikohåndtering.....	64
<b>6. Oppsummering.....</b>	<b>65</b>
6.1. Metode.....	65
6.2. Resultater.....	66
6.3. Veien videre.....	68
<b>7. Referanseliste.....</b>	<b>69</b>
<b>8. Vedlegg</b>	
8.1. Informert samtykke.....	73
8.2. Intervjuguide.....	75

# 1. Innledning

## Relasjoner er dyrebare

Denne oppgaven bygger på en egen studie om dyreassistert pedagogikk og hvordan skolehunder kan benyttes som et spesialpedagogisk verktøy. Skolehunder kan benyttes på mange ulike måter, men i denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på hvordan skolehunder kan benyttes i relasjonsarbeid i skolen. Forskning viser at relasjonen til læreren og mellom medelevene påvirker sterkt trivsel, sosialt og faglig læring (Drugli, 2012), og at tiltak med dyr kan forbedre disse relasjonene (Gee, Fine, & McCardle, 2017). Det er mange faktorer som kan påvirke relasjoner enten positivt eller negativt, men i denne oppgaven er fokuset på informantenes erfaringer med bruk av skolehund i relasjonsarbeid.

### 1.1. Dyreassistert pedagogikk

Dyreassistert pedagogikk (DAP) kan beskrives som systematisk og målrettet tiltak med dyr i pedagogiske settinger. DAP krever nøye utvalgte dyr og en pedagog som er både flink med det pedagogiske og tilrettelegging for tiltak med dyr (Gee et al., 2017). DAP er et forholdsvis ny arbeidsmetode og derfor er teorikapitlet tverrfaglig. Det er benyttet litteratur fra pedagogikk, psykologi, antrozoologi (læren om relasjonen mellom dyr og mennesker) og etologi (læren om dyrs følelser, tanker og atferd). Det er satt sammen teorier som kan påvirke relasjoner og hvordan disse påvirker elevenes og lærerens skolehverdag. Det er benyttet litteratur om dyreassistert pedagogikk (DAP) som er systematisk pedagogisk bruk av dyr, og fra forskning på dyreassisterte intervensjoner (DAI) som er overordnet begrep for systematisk bruk av dyr i aktiviteter, pedagogikk, terapi og annen medisinsk behandling (Fine, 2015).

Tidligere studier viser at dyr kan påvirke mennesker positivt gjennom å øke sosiale ferdigheter, forbedre relasjoner, selvtillit og selvfølelse, og redusere stress, angst, depresjon og indre uro (Fine, 2015). Studier på bruk av dyr i skolen viser i tillegg at dyr kan benyttes som et spesialpedagogisk verktøy for å øke leseferdigheter og leseglede, gi motivasjon, redusere elevens behov for hjelp, dempe uro og forbedre klassemiljøet (Chandler, 2011; Davis et al., 2015; Gee et al., 2017). Gjentatte studier med positivt resultat er en av grunnene til at fokuset i oppgaven ikke er på om dyr har en påvirkningskraft eller om DAP er nyttig, men på hvordan dette kan benyttes i relasjonsarbeid. Jeg har valgt å fokusere på hvordan dyr kan positivt påvirke relasjoner mellom mennesker og hvordan skolehunder kan benyttes til å forbedre relasjoner mellom lærer og elev og medelever.

## 1.2. Intensjon og problemstilling

Min intensjon med oppgaven er å vise hvordan skolehunder kan være et verdifullt pedagogisk verktøy. Mitt håp for fremtiden er at flere elever skal få tilbud om tiltak med skolehund på en trygg og kvalitetssikret måte. Oppgavens formål er å illustrere hvordan skolehunder kan benyttes på en trygg måte til å utvikle sosiale ferdigheter og forbedre relasjoner i skolen. Dette vil jeg drøfte gjennom problemstillingen: «Hvordan kan dyreassistert pedagogikk benyttes til å utvikle sosiale ferdigheter, påvirke emosjoner og forbedre relasjoner på en trygg og kvalitetssikret måte?»»

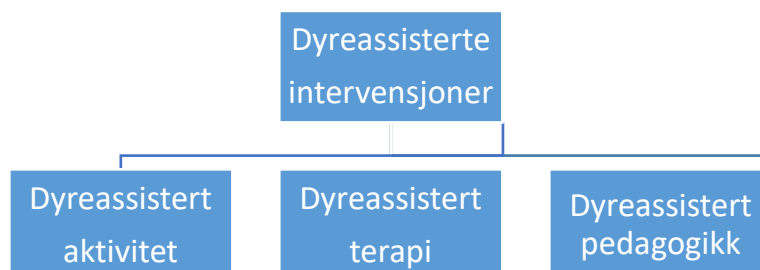
## 1.3. Oppbygging av studien

Studien bygger på semistrukturerte intervju av 4 informanter som arbeider med skolehunder i Norge. Informantene arbeider på ulike steder, men de har videreutdanning fra Norges Miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU) innen dyreassisterte intervensjoner. Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass og tatt opp på lydbånd. De ble så transkribert og kategorisert i Excel. Under analysen ble datamaterialet både delt inn i kategorier basert på tema og fra tidligere teorier som den kognitive diamant. I oppgaven vil resultatene fra analysen og drøftingen bli presentert i hvert sitt kapittel, men med forholdsvis like overskrifter og inndeling slik at oppgaven skal fremstå oversiktlig.

# 2. Teori kapitlet

I dette kapitlet er inndelt i to deler, del 1 er basert på litteratur fra antrozoologi og etologi. De forklare bakgrunnen for dyreassisterte pedagogikk (DAP) og hvordan DAP kan benyttes på en trygg måte. Del 2 er basert på pedagogisk litteratur om relasjon, sosiale ferdigheter og emosjoner. Del en og del to vil bli presenter separat i teorikapitlet, og satt sammen i drøftingen.

## 2.1. Del 1 Hva er dyreassisterte intervensjoner?



Figur 1 Illustrasjon dyreassisterte intervensjoner

Dyreassisterte intervensjoner (DAI) er ett paraplybegrep for alle intervensjoner med dyr. Det er ifølge Fine (2015) ingen absolutte krav for at det skal klassifiseres som en intervensjon, men det bør ha en viss struktur, varighet og være målrettet. Dyreassisterte intervensjoner kan deles opp i 3 underkategorier; 1. Dyreassisterte aktiviteter som er betegnelsen for uformelle aktiviteter som ofte utføres av ufaglærte. Et eksempel på dette er frivillige med besøkshunder på sykehjem 2. Dyreassistert terapi er tiltak utført av, eller i samråd med fagutdannet personell. Det stiller høye krav til struktur, terapeutiske mål og dokumentasjon (Fine, 2015). Eksempler på dette er psykologer eller ergoterapeuter som benytter hunder til å motivere pasienter til å møte opp til behandling eller redusere stress under behandlingen.

3. Dyreassistert pedagogikk (DAP) er definert slik av International Association of Human-Animal Interaction (IAHAIO): “Animal Assisted Education (or Animal Assisted Pedagogy): Animal Assisted Education (AAE) is a goal oriented, planned and structured intervention directed and/or delivered by educational and related service professional. AAE is conducted by qualified (with degree) general and special education teacher. Regular education teachers who conduct AAE must have knowledge of the animals involved. An example of AAE delivered by a regular education teacher is an educational visit that promotes responsible pet ownership. AAE, when done by special (remedial) education teachers is also considered therapeutic and a goal oriented intervention. The focus of the activities is on academic goals, prosocial skills and cognitive functioning. The student’s progress is measured and documented. An example of AAE delivered by a special education teacher is a dog-assisted reading program.” (IAHAIO, 2014, p. 5)

Dyreassistert pedagogikk (DAP) stiller i likhet med dyreassistert terapi, høye krav til struktur, målrettelse, evaluering og dokumentasjon. DAP kan utføres av pedagoger eller i samarbeid med pedagog. Potensielle elever bør velges ut og kartlegges i samråd med koordinator for spesialpedagogikk, kontaktlærer og foresatte (Fine, 2015). Det mest kjente og undersøkte eksemplet på dyreassistert pedagogikk er lesehunder, men dyreassistert pedagogikk kan benyttes på en rekke områder for å fremme faglige eller sosiale ferdigheter (Gee et al., 2017). IAHAIO er en internasjonal organisasjon som arbeider for å fremme dyreassisterte intervensjoner og systematisk bruk av definisjoner. De ønsker at man skal bruke begrepet Animal Assisted Therapy/Education og Animal Assisted Activity for å skille mellom intervensjoner gjennomført av fagutdannede og frivillige. Årsaken til at de bruker ordet assisted, er for å fokusere på at dyret kan benyttes som et verktøy i arbeidet og ingen dyr kan utføre terapi eller undervisning på egen hånd (IAHAIO, 2014).



Et av medlemsorganisasjonene i IAHAIO i Norge er Dyrebar Omsorg (tidligere AntrozoologiSenteret). De arbeider med NMBU for å fremme dyreassisterte intervensjoner og utdanner ekvipasjer innen dyreassistert aktivitet, skole og terapi. For å få bli godkjent ekvipasje i dyreassistert pedagogikk kreves det at vedkommende har en pedagogisk utdanning og tar følgende videreutdanning; Innføringskurs i dyreassisterte intervensjoner (5 stp.) og Dyreassisterte intervensjoner med hund (10 stp.). I tillegg må vedkommende ha en frisk og egnet hund. Den må være sosial, miljøsterk, godt trent og mentaltestet. Teoretisk og praktisk arbeid er anslått til 450 timer, og ekvipasjen må bestå en praktisk prøve. Utdannelsen er ikke et nasjonalt krav, men ifølge Olsen and Sandstedt (2017) og Gee et al. (2017) burde alle skoler kreve dette for å sikre elevenes sikkerhet, hundens velferd og undervisningens kvalitet.

### **2.1.2. Bakgrunnshistorie**

Mange tenker kanskje at det er forholdsvis nytt å benytte dyr for å hjelpe mennesker, men Florence Nightingal beskrev i 1860 fordeler med bruk av dyr terapi og det amerikanske militæret har siden 1919 benyttet hunder for å hjelpe krigsveteraner med psykiske lidelser (Fine, 2015). Levinson var den første som beskrev hvordan dyreassistert terapi kan hjelpe barn etter at han oppdaget at han lettere kunne nå inn til urolige barn når hunden var til stede (Levinson, 1972). Sigmund Freud sa at det beste selskapet for kronisk syke barn kan være en liten hund (Fine, 2015). I 1999 startet Intermountain Therapy Animals det første kjente programmet for lesehunder, og de har utdannet over 3000 ekvipasjer i 10 land (Intermountain Therapy Animals, 2018). I Norge har Dyrebar Omsorg fremmet dyreassisterte intervensjoner siden 2004. De arrangerte i 2012 et vellykket pilotprosjekt om lesehunder i barneskolen og slik oppsummerte rektoren prosjektet: «Lesehundprosjekt har så langt gjort interessen, gleden og motivasjonen for å lese bedre hos barna. Vi har også sett at mange har blitt tryggere på seg selv og at de dermed tør å lese høyt for læreren i enerom, men også for klassen. Da må vi jo ha satt i gang noe som er riktig.» (Dyrebar omsorg, 2018). I 2017 fikk de tildelt midler til et nytt og større lesehundprosjekt som jeg er med å organisere. Målet er å undersøke om lesehunder kan gi økte leseferdigheter og leseglede (Dyrebar omsorg, 2018). Universitetet i Agder har også et prosjekt om lesehunder og de foreløpige resultatene viser at barna blir tryggere på å lese, får bedre ordforståelse og større interesse for å lese (Grov, 2018).

### **2.1.3. Utbredelsen av dyreassistert pedagogikk**

I Norge finnes det ikke et register eller oversikt over hvor mange som benytter hunder eller andre dyr i skolen. Dette er en utfordring i Norge og alle andre land som har dyr i skolen. En spørreundersøkelse sendt ut til over 1400 skoler i USA viste at nesten to tredjedeler (879) hadde dyr i klasserommet ifølge Uttley (2013). En spørreundersøkelse som ble sendt ut til 431 skoler i Indiana viste at over 25 % av lærerne rapporterte å ha dyr i klasserommet og nesten halvparten av de resterende lærerne tillot elevene å ta med dyr på skolen ved spesielle anledninger (Gee, Fine, & Schuck, 2015). Det er anslått at det er 1 000 lærere som benytter skolehunder i Tyskland, Østerrike og Sveits, og antallet øker raskt ifølge (Gee et al., 2017).

Ifølge Gee et al. (2015) vet ikke alltid ledelsen på skoler om at lærere og elever har med dyr før uheldige hendelser oppstår. Mange lærere mangler kunnskap om å ivareta dyrene og mange skoler i USA har blitt anmeldt fordi dyrenes velferd ikke blir ivaretatt. Det er ingen som har oversikt over hvilke dyrearter som benyttes i Norge, men i England er ørkenrotter, kaniner, hamstere og marsvin mest utbredt (Gee et al., 2017). Ifølge Uttley (2013) er det vanligste dyret i klasserom i USA gullfisker, men det er også mange som har frosker, padder, øgler, marsvin, hamster, kaniner. Studien hans viste at det er mest vanlig å ha klasseromsdyr på de laveste trinnene i skolen og at det er sjeldnere dyr i de øvre trinnene. En av retningslinjene til IAHAIO (2014) er at det kun skal benyttes domestiserte dyr for å sikre velferden til dyret og kvaliteten på samhandlingen mellom elevene og dyrene.

### **2.2.1. Dyreassistert pedagogikk med hund**

I dyreassistert pedagogikk blir det benyttet en rekke arter, og i denne oppgaven vil hovedfokuset være på skolehunder. Hunder har gjennom domestisering tilpasset seg for å samarbeide med mennesker. De fleste hunder er godt tilpasset dagens samfunn, de er vant til å kjøre bil, hilse på fremmede og gjøre oppgaver for belønning, men det er ikke alle hunder som er egnet til å være skolehunder. Aktuelle hunder bør mentaltestes og trenes av noen med ekspertise på skolehunder før de benyttes (Fine, 2015; Gee et al., 2017; Gee et al., 2015). Man antar at en av grunnene til at DAP har effekt er hunders evne til å danne relasjoner med mennesker, og positive relasjoner på tvers av arter kan beskrives slik: «A mutually beneficial and dynamic relationship between people and other animals that is influenced by behavior that are essential to the health and wellbeing of both. This includes but is not limited to, emotional, psychological, and physical interactions of people, other animals, and the environment» American Medical Association (2018)

Hunder har utviklet måter å kommunisere med mennesker, og forstår menneskelige nonverbale signaler som for eksempel. peking bedre enn primater (Bräuer, Kaminski, Riedel, Call, & Tomasello, 2006). Hunder og mennesker prosesserer sosial informasjon forholdsvis likt og har lignende nevrologiske mønster under fMRI (Andics, Gácsi, Faragó, Kis, & Miklósi, 2014). Forskning har vist at vi har lignende sosialstruktur, lignende emosjoner og lignende nevrologiske mønster ved bearbeiding av emosjoner (Gee et al., 2017). Hunder har utviklet evner til å forstå menneskers følelser og de kan gjenkjenner følelsesuttrykk i ansikter på bilder (Albuquerque et al., 2016). En teori om årsaken er at hunder og mennesker har gjennomgått evolusjonen side om side, og at relasjonen har gitt begge parter evolusjonære fordeler (Julius, Beetz, Kotrschal, Turner, & Uvnås-Moberg, 2013). I en studie om relasjoner ble 20 barn, 19 voksne og 19 eldre intervjuet om hvilke 10 relasjoner som var viktigst for dem. 36% av de voksne, 95 % av barna og 98 % av de eldre mente at minst ett dyr var blant deres 10 viktigste relasjoner (Löthgren, 2005).

### **2.2.2. Mekanismer bak dyreassistert pedagogikk**

Det finnes en rekke teorier om mekanismene bak DAP, en av dem er at elevene kan danne positive relasjoner med skolehundene. Relasjonen kan bli så sterk at elevene opplever å bli mindre stresset og får svakere fysiologiske stressreaksjoner når hundene er til stede (Kertes et al., 2017). En stresstest viste at deltagerne som deltok med hund hadde lavere puls og blodtrykk, enn deltagerne som hadde med venner eller deltok alene (Allen, Blascovich, Tomaka, Kelsey, & Miller, 1991). En studie på skilsmissebarn viste at barna søkte støtte i hunden, de så på hunden som en venn de kunne snakke med når ting ble vanskelig (Löthgren, 2005). Interaksjonen med hundene kan også påvirke hvordan elevene ser på seg selv, deres selvfølelse og selvtilit (Gee et al., 2017). Samhandling med dyr har også vist å senke angst, depresjon og indre uro, og øke følelse av velvære og livskvalitet (Fine, 2015). Dyr kan være en sosial katalysator og øke samhandling mellom mennesker (Messent, 1985). De kan påvirke menneskers holdninger og endre hvordan vi oppfatter andre. I et forsøk basert på tolkning av fotografi av personene med og uten dyr, ble menneskene med dyr tolket som mer vennlig, lykkeligere og mindre truende (Lockwood, 1983).

Skolehunder kan benyttes for å øke barnets motivasjon til å møte opp eller delta på skoleaktiviteter (Gee et al., 2017). En av teoriene bak dette er at skolehunder kan benyttes for å dempe fokuset på de negative sidene ved skole. Når barnet fokuserer på gledene ved

skolehunden fremfor skolearbeidet som gjøres, vil arbeidet føles mindre anstrengende og øke barnets motivasjon (Hart, 2015). To andre teorier om motivasjon er at skolehunden kan gjøre at elevene blir engasjert, ønsker å lære mer og husker bedre. Den andre teorien er at elevene sin læring blir optimalisert når den skjer i samhandling gjennom en meningsfull relasjon (Endenburg & van Lith, 2011).

En rekke forsøk viser ifølge Fine (2015) at når det er dyr til stede så øker både kvantiteten og kvaliteten på samtaler, ved at samtalene blir både oftere og lengre. Dyr kan gjøre at det blir lettere å ta kontakt med både kjente og fremmede, og at det føles mindre belastende hvis andre tar kontakt. Når dyr er til stede så kan de fungere som et felles fokuseringspunkt som gjør at man blir samstemt og at samtalen blir mindre intens. Dyr kan rette opp noen av skjevheten i asymmetriske relasjoner, som mellom elever og lærere. Forskning viser ifølge Fine (2015) at hvis man snakker om dyr uten at de er til stede eller viser bilder av dyr, så kan man oppnå en lignende effekt, men effekten er størst når dyrene er til stede under samtalene. Andre tror at DAP har effekt på grunn av dyrs påvirkningskraft på kognitive funksjoner. Gee et al. (2017) mener at skolehunder kan optimalisere kognitiv intensitet og fokus, de kan hjelpe elever med begrenset eksekutive funksjoner, og lette trening og generalisering av sosial kompetanse og ønsket atferd.

Biofili er en teori om at mennesker har en forkjærlighet for natur og dyr (Fine, 2015). Wilson (1984) mente at mennesker har gjennom evolusjonen utviklet en interesse og oppmerksomhet for naturen, som er veldig sterk hos mennesker. Ifølge Fine (2015) viser en rekke studier at dyr kan senke både følelsen av stress og fysiologiske stress reaksjoner som økning av hjerterytme, blodtrykk og kortisol. Dyr kan også øke oxytocin, dopamin og andre positive signalstoffer, og det antas å være en av årsakene til at DAI har effekt (Fine, 2015). Oxytocin, som også kalles kjærlighetshormonet, er kjent for å skape tilknytning mellom mennesker, gi en følelse av velbehag og virke beroligende (Kvello, 2010). Forskning viser at oxytocin demper produksjonen av kortisol og fysiologiske stress, noe som igjen kan gjøre det enklere å regulere følelser og atferd. Oxytocin kan derved gjøre det enklere å samhandle med medelever og lærere på en hensiktsmessig måte ifølge Gee et al. (2017). Studier viser at de fysiologiske effektene blir sterkere ved nærkontakt (Kertes et al., 2017). Mange elever har et behov for fysisk nærkontakt som ikke kan dekkes av en lærer, men av en skolehund (Gee et al., 2017).

### **2.2.3. Positive erfaringer med dyreassistert pedagogikk**

Dyreassistert pedagogikk kan; forbedre relasjoner mellom elevene, og mellom elever og lærere, dempe konflikter og forbedre klassemiljøet., Øke konsentrasjonen, senke frustrasjon og dempe indre uro., Øke leseforståelse, uttalelse, flyt og hastighet (Gee et al., 2017). Tiltak med lesehund kan gi økt leseglede og dempe konflikter i forhold til lekser i hjemmet (Chandler, 2011). Et forsøk ble leseflyten bedre og lesehastigheten økte med opptil 30 ord i minuttet. Etter studien sa 75 % av foreldrene at barna leste høyt oftere og med mer selvtillit. To sitat fra studien som illustrerer elevens opplevelse: «I feel relaxed when I am reading to a dog because I am having fun.» og «The dogs don't care if you read really, really bad so you just keep going.» (Chandler, 2011, p. 293)

En studie av Gee, Belcher, Grabski, DeJesus, and Riley (2012) viste at barna gjenkjente objektene raskere og mer nøyaktig når hunden var til stede. En studie om motoriske ferdigheter viste at når skolehunden var til stede utførte elevene oppgavene raskere og uten at det begrenset nøyaktigheten (Gee, Harris, & Johnson, 2007). En studie av Gee, Church, and Altobelli (2010) visste at barna gjorde færre feil med kategorisering av objekter når hunden var tilstede enn når de benyttet en bamse eller sosial støtte fra et menneske. Et annet forsøk viste at barna trenger færre instruksjoner og hint for å utføre hukommelses oppgaver når hunden var tilstede (Gee, Crist, & Carr, 2010).

Studiene kan kritiseres for å ha små utvalg og at resultatet skyltes novelty-effekten, men mengden studier med lignende resultater tyder på at de er inne på noe. Schuck, Emmerson, Fine, and Lakes (2015) har publisert sine foreløpige resultatene fra en fire år lang studie av psykososiale treningsprogram for barn med atferdsvansker og ADHD. Den viste at barna som hadde deltatt i gruppen med terapihunder fikk størst reduksjon av symptomer og uønsket atferd, og økt prososial atferd. DAP kan dessuten benyttes til å videreutvikle nonverbalt og verbalt språk, og sosiale ferdigheter som empati, selvregulering, samarbeid, selvhverdelse, sosial persepsjon og ansvarlighet (Davis et al., 2015; Fine, 2015; Gee et al., 2017; Gee et al., 2015; Löthgren, 2005; Schuck et al., 2015).

Forskning viser at ved å omgås dyr kan man trene opp evnen til å observere og tolke nonverbalt språk og at kunnskapen er overførbart til nonverbalt språk hos mennesker (Löthgren, 2005). Det er registrert økning i andre sosiale ferdigheter som empati, selvregulering, samarbeid og ansvar (Gee et al., 2017) og studier viser at ungdommer som

omgåås dyr ofte har bedre selvtillit og tar større sosialt ansvar (Löthgren, 2005). En rekke studier viser at dyr kan gi sosial støtte (Fine, 2015; Kertes et al., 2017).

#### **2.2.4. Risikofaktorer og kvalitetssikring**

Det er flere risikoer ved bruk av skolehunder, men risikoene kan reduseres betraktelig ved å velge riktige hunder ved å benytte en skreddersydd mentaltest. Det er viktig å velge ut hunder som er trygge, sosiale og vil trives som skolehund (Fine, 2015; Gee et al., 2017; Gee et al., 2015; Olsen & Sandstedt, 2017). Faren for hundebitt kan reduseres kraftig gjennom utdanning av lærere som benytter hunder og mentaltesting av hundene (Fine, 2015; Gee et al., 2017). I Norge er dette mulig å gjøre hos Dyrebar Omsorg som samarbeider med NMBU (Olsen & Sandstedt, 2017). De som benytter DAP bør ivareta dyrenes velferd og følge Dyrevelferdsloven (2009), Hundeloven (2003) og artsspesifikke retningslinjer laget av mattilsynet. DAP medfører en risiko for svekket velferd hos hunden, men dette kan reduseres ved utvelgelse av riktig hund og opplæring av hunden og føreren (Fine, 2015; Gee et al., 2017; Gee et al., 2015). Mange mennesker forstår hva hunder ønsker hvis de hører lydopptak av bjeffing, men det er nødvendig med opplæring i nonverbalt språk hos både hundeføreren, pedagoger og elevene. Forskning viser at mange overvurder sine egne evner til å forstå hunder og uheldige hendelser kan forbygges ved kunnskap om hundespråk (Gee et al., 2017).

Hundens velferd kan måles ved fysiologiske stressreaksjoner som økning i kortisol eller puls, og ved registrering av atferd forbundet med stress og ubehag (Fine, 2015). En norsk undersøkelse basert på atferd hos utdannede terapihunder viste at hundene hadde god dyrevelferd (Barstad, 2014). Dette støttes av studien til Palestrini et al. (2017) som målte hundens stressnivå gjennom atferd og hjerterytme. Andre studier har vist at hunder har fått svekket dyrevelferd (Heimlich, 2001). En studie viste at intervensjoner med barn under 12 år er mer belastende for hundene enn å arbeide med voksne (Marinelli, Normando, Siliprandi, Salvadoretti, & Mongillo, 2009).

Mange er bekymret for allergi, men dette kan løses ved kartlegging av allergi, at skolehunder benyttes i enkelte bygninger, i egne rom nær utganger og med ekstra renhold (Gee et al., 2017). Jevnlig vask og stell av hundene reduser også mengden allergener (Sandstedt, Wohlfarth, & Nawarecka-Piatek, 2017). Forskning viser at redselen for hundeallergi i mange tilfeller er overdrevet. En norsk undersøkelse basert på spørreskjema besvart at ledelsen på sykehjem, viste at ingen av sykehjemmene hadde hatt problemer med allergiske reaksjoner

mot hund. Derimot hadde 29,4 % hatt allergiske reaksjoner mot fugler og 19% mot akvarium. Av sykehjemmene som ikke hadde dyr oppgav 91% at allergi var en av hovedårsakene (Myren, 2010). 18 % av informantene sa at hund førte til ekstra arbeid, men hunder førte til mindre ekstra arbeid sammenlignet med akvarium (56,5 %), gårdsdyr (55,6%), burfugl (37,1%) og katt (35,5%) Myren (2010). Zoonoser er sykdommer som kan overføres mellom dyr og mennesker, det finnes fire ulike typer zoonoser; bakterier, virus, parasitter og prioner (Folkehelseinstituttet, 2015). DAP medfører en viss risiko for zoonoser, men en studie av Jorgenson (1997) viste at ingen av 1690 pasienter ble smittet av besøkshunder. Risikoen for zoonoser kan begrenses ved jevnlig veterinærkontroll, kontroll for parasitter, vaksinerings, forhåndsregler for foring, unngå å benytte syke hunder, vask og børstning av hunden, og håndvask (Sandstedt et al., 2017).

Redsel for hund kan være en utfordring, og enkelte er så redde for hunder at det er belastende i hverdagen. Mange som er redde synes at det er positivt at det er trygge hunder på skolen slik at de får mulighet til å arbeide med redselen. Det er viktig at de som er redd blir respektert og at de selv får velge hvor mye kontakt de vil ha med hundene (Fine, 2015; Gee et al., 2017). Kulturelle forskjeller kan også være en utfordring, men med tilrettelegging kan skolehunder bli til en ressurs i arbeidet med integrering (Gee et al., 2017). Enkelte er også redd for at tiltak med skolehund kan føre til stigmatisering, men tidligere informanter i masterstudier har aldri opplevd at tiltaket har ført til stigmatisering. Skolehundene har heller økt elevens sosiale status (Frøysaa & Olsen, 2015; Hansen, 2013; Kielbasa-Klevanger & Eikås, 2012).

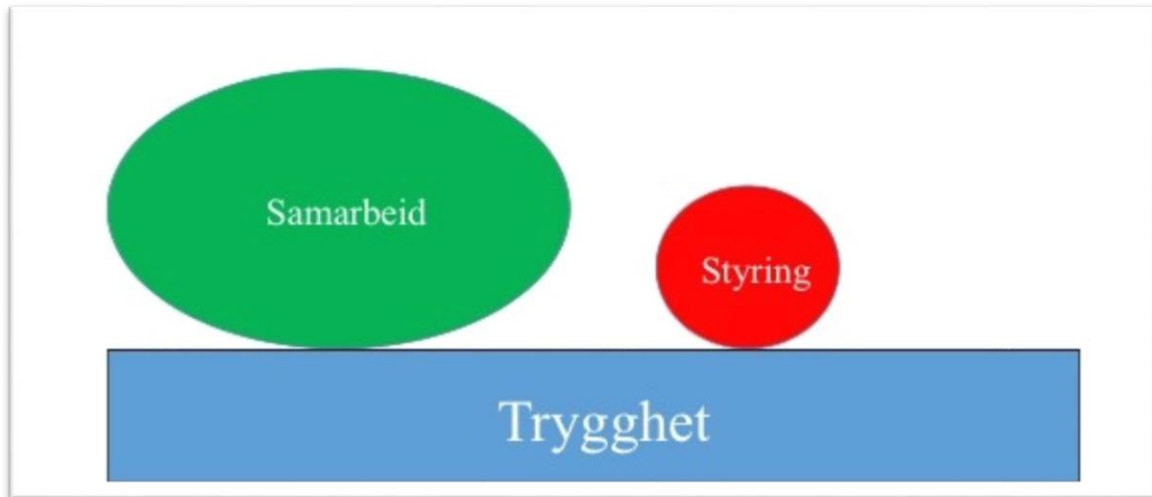
### **2.3. Del 2 Relasjoner og sosiale ferdigheter**

I del to av teori kapitlet vil det bli gjennomgått litteratur om relasjoner, emosjoner og sosiale ferdigheter. Litteraturen i del to vil bli satt sammen med litteratur fra del en om DAP og informantenes uttalelser i drøftingen.

#### **2.3.1. Hva er relasjon?**

Ifølge (Julius et al., 2013) har hunder unike evner til å danne relasjoner med mennesker, men hva er relasjoner? En relasjon kan ifølge Drugli (2012) ses på som et innbyrdes forhold hvor partene anerkjenner hverandre som selvstendige individer og deltar i en felles virkelighet. Gjennom gjentatte samhandlinger vil partnere utvikle et relativt stabilt kommunikasjonsmønster og forventninger til hverandre. Relasjoner preges av alle samhandlinger og uansett om læreren fokuser på å skape gode erfaringer eller ikke.

Forventninger dannes av erfaringer og begge kan ubevisst forme relasjonen i både positiv og negativ retning. Relasjoner mellom lærer og elev er ifølge Pianta, Hamre, and Stuhlman (2003) en dynamisk prosess som er påvirket av forventninger, indre arbeidsmodeller, holdninger, verdier.



Figur 2 Relasjonsmodell, Svartberg (2010)

Svartberg (2010) har laget en modell for å forklare at relasjoner kan ses på som et sosialt system basert på tre ulike roller; trygghet, samarbeid og styring. Tillit og trygghet er grunnlaget for gode relasjoner. Trygghetsrollen består av tillit, trygghet og vennskap, og i denne rollen kan man hjelpe andre med ubehagelige følelser og usikkerhet. Samarbeidsrollen er preget av positivitet og engasjement. Det skal være moro og givende å samarbeide. Hoveddelen av relasjonen bør bygge på trygghet og samarbeid, men sosiale interaksjoner kan også kreve styring. Enkelte ganger er det andre ting som frister mer enn å samarbeide, og da kan det det være nødvendig at noen tar styringen. Ifølge Svartberg (2010) gjør rolleperspektivet at relasjoner kan forstås som mer dynamisk og fleksibel. Bevisstgjøring hvordan man benytter rollene og små endringer kan være med på å forbedre relasjoner. Relasjoner er lettere å endre i begynnelsen og kan bli preget av fastlåste mønster, men hvis den ene parten i relasjonen endrer sin fremtoning så er det mulig å forbedre relasjonen (Drugli, 2012).

### 2.3.2. Tilknytting vs relasjon

Begrepene relasjon og tilknytning brukes ofte litt om hverandre, men styrken på båndet mellom menneskene er avgjørende. Man kan ha løsere relasjoner til bekjente, mens tilknytting benyttes til å beskrive sterke emosjonelle bånd som hos barn og mor (Svartdal, 2011). Ifølge



Drugli (2012) har 30% av elevene tilknytningsforstyrrelser og mange av de er mindre utholdende, mindre entusiastiske, har lav selvtilit, er mer avhengig av læreren og blir lettere frustrert. Dette kan føre til at læreren blir mer kontrollerende og negativ, og relasjonen blir en del av en vond sirkel. Forståelse for tilknytningsforstyrrelser kan ifølge Drugli (2012) hjelpe lærere til å møte elevene på en mer hensiktsmessig måte og danne bedre relasjoner. Det kan bidra til at elevene gjør det bedre faglig og får det bedre emosjonelt og sosialt (O'Connor & McCartney, 2007).

### **2.3.3. Relasjonen mellom lærer og elev**

Gode relasjoner mellom elever og lærere er ifølge Drugli (2012) viktige fordi forskning viser at gode relasjoner gir elevene større motivasjon til å arbeide med skolearbeid og de blir mer aktive i klassen. Elevene får økt trivsel, gjør en bedre innsats, har bedre oppførsel og lærer mer. DE Wit, Karioja, Rye, and Shain (2011) studie om relasjoner gjennomført med 2616 elever viste at gode relasjoner mellom lærere og elever er positivt korrelert med høyere selvfølelse og mindre depresjon og angst hos elevene. Gode relasjoner mellom elever og lærere gjør også at elevene takler bedre overganger mellom ulike trinn eller skoler (Miller-Lewis et al., 2014). I tillegg påvirker relasjoner påvirker relasjoner helse, emosjoner, atferd, kognitive funksjoner og dødelighet (Holt-Lunstad, Smith, & Layton, 2010).

Forskning viser at elevene ikke er så opptatt av selve relasjonen til læreren, men hvordan den preger hvordan deres skolehverdag, trivsel og læring. Gode relasjoner gir også lærerne økt trivsel og negative relasjoner kan gi økt håpløshets følelse og utbrenthet, som igjen går ut over undervisningen (Drugli, 2012). Hvis elevene har lærere som verdsetter, anerkjenner og liker elevene, lærer de mer både faglig og sosialt (Linder, Hemmer, Nordahl, & Hansen, 2012). Gode relasjoner er ikke bare viktig for undervisningen, relasjoner påvirker helse, emosjoner, atferd, kognitive funksjoner og dødelighet ifølge Holt-Lunstad et al. (2010).

Alle elever har behov et grunnleggende behov for en indre ro og trygghet, og de må føle seg sett og forstått. Dette er avgjørende for konsentrasjon og læring ifølge Lund (2012).

Det er en rekke forhold som påvirker elevens relasjoner til læreren. Et av forholdene er foreldrenes sosioøkonomiske status. En rekke studier viser ifølge Drugli (2012) at lærere ofte får dårligere relasjoner med elever med foresatte med lav sosialøkonomisk status. Foresattes utdanningsnivå, holdninger og samarbeid med skolen påvirker også relasjonen mellom elever og lærer. Det er ifølge Drugli (2012) viktig at lærere er bevisst at relasjonen mellom elever og

lærere er asymmetrisk grunnet det skjeve maktforholdet, og at det alltid er lærerens ansvar å lage best mulig relasjoner til elevene. Ifølge henne kan lærere forbedre relasjonene gjennom å arbeide med sine egne indre arbeidsmodeller, holdninger, forventninger, klasseledelse, kommunikasjonsferdigheter. Man må også være oppmerksom på at enkelte elever har mange negative erfaringer med dårlige relasjoner til lærere og andre, og dette kan skape negative forventninger og prege dannelsen av nye relasjoner (Drugli, 2012).

#### **2.3.4. Relasjoner mellom medelever**

Relasjoner mellom medelever er viktige for det psykososiale miljøet (Lundh, Hjelmbrekke, & Skogdal, 2014) og alle elever har rett til et god psykososialt miljø ifølge Opplæringsloven (1998, § 9a-3). Relasjon mellom medelever påvirker elevens syn på seg selv, trivsel, motivasjon, klassemiljø og læring (Lundh et al., 2014). «Du kjære, rare Ole Brum, jeg er så glad i deg» og Ole Brum svarer «Det er jeg også» hentet fra (Lundh et al., 2014, p. 167). Dette utsagnet illustrerer at hvis noen andre er glad i deg er det lettere å bli glad i deg selv, og denne Ole Brum-effekten kan skapes hvis det er en positiv relasjon mellom elevene (Lundh et al., 2014). En av de første til å beskrive hvordan vi kan speile oss i andre var Georg Mead, han laget teorien om symbolsk interaksjonisme. Den beskriver hvordan vi observerer andres reaksjoner på oss selv og hvordan det danner grunnlaget for vårt syn på oss selv (Imsen, 2005).

Alle elever har behov for å være i et positivt miljø hvor de blir anerkjent og sett på som verdifull uavhengig av deres prestasjon. Ifølge Lundh et al. (2014) bør man fokusere på å kartlegge elevenes styrker og prøve å forsterke disse fremfor å fokusere på svakheter. Ved å undersøke hvordan eleven kan bli enda bedre på det hun er god på kan man forsterke styrker. Man bør også arbeide med å øke verdien av denne ferdigheten ovenfor eleven og medelever, slik at det kan bli en ressurs i relasjonen mellom medelevene. I boken fremhever de hvordan geografikunnskap kan bli til en sosial ressurs hvis læreren arrangerer geografi-quiz. I drøftingen vil jeg se på hvordan informantene arbeider med skolehund for å forbedre elevens syn på seg selv og relasjonen mellom medelevene.

#### **2.4.1. Sosiale kompetanse**

Sosial kompetanse er en grunnleggende forutsetning for at barn og unge skal kunne forholde seg til og samhandle med andre. Sosial kompetanse fremheves som viktig i Kunnskapsløftet (LK-06) og Læringsplakaten (Kunnskapsdepartementet, 2006). I den generelle delen står det

at skolen skal arbeide for å utvikle elevenes sosiale ferdigheter og benytte skolens arbeidsfellesskap. Intensjonen er at skolen skal bidra til å utvikle elevenes sosial kompetanse, kunnskap, engasjement og evne til kritisk tenkning. Målet er både at de blir samfunnsnyttige borgere, men også at de får realisert sitt potensiale gjennom gode faglige og sosiale ferdigheter.

Sosial kompetanse kan defineres som «et sett av ferdigheter, kunnskap og holdninger som trengs for å mestre ulike sosiale miljøer, som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde relasjoner, og som bidrar til å øke trivsel og fremme utvikling» (Garbarino 1985 s. 80 hentet fra Jahnsen, 2003 s. 10). Denne definisjonen dekker flere sider ved sosial kompetanse og understreker at det består av både praktiske ferdigheter, kunnskap og holdninger. Elevene må derved ha praktiske ferdigheter, kunnskap om hvordan ferdigheter som kan benyttes i ulike situasjoner og gode holdninger som gjør at de velger riktig. Elever med svak sosial kompetanse kan ifølge Henricsson and Rydell (2006) få problemer med relasjoner til medelever, ensomhet, faglige vansker, problemer med å fullføre skolen og økt risiko for psykiske vansker. Sosial kompetanse er avgjørende for prososial atferd, det kan forklares som atferd som er gunstig for andre og som utføres frivillig uten tanke på at det skal gi egen nytte (Jahnsen, 2003).

#### **2.4.2. Sosiale ferdigheter**

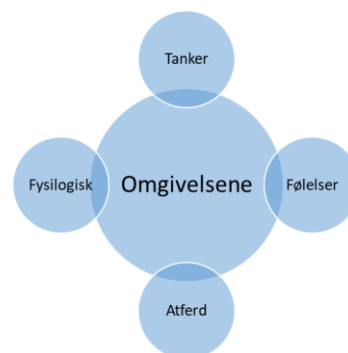
Sosial kompetanse består av ferdigheter, kunnskap og holdninger. Derfor bør man ikke bare fokusere på sosiale ferdigheter alene, men ferdigheter er viktig og de kan læres og trenes. Sosiale ferdigheter kan læres gjennom observasjon, modellering, øvelse, samtaler og konkrete tilbakemeldinger. «Det er viktig at lærerne lytter til elevene og viser at de verdsetter elevenes egne forslag og jevn alder fellesskapets verdier.» (Jahnsen, 2003, p. 48). Man bør velge ut de sosiale ferdighetene som er nyttige, meningsfulle og relevante for eleven. Elevene bør få mulighet til å trene i naturlige situasjoner og oppmuntres til å komme med egne forslag til løsninger. I etterkant bør man diskutere ulike muligheter og hjelpe eleven til å vurdere sin egen atferd. Eleven bør få positive tilbakemeldinger for gode valg og oppmuntres til å fortsette å trene. Det er viktig at trening på sosiale ferdigheter ikke fremstår som kunstig eller konstruerte for det kan gjøre at treningen får et instrumentelt preg og mindre effekt.

Beskrivelse av 6 sosiale ferdigheter fra veileder for utvikling av sosial kompetanse i skolen av Jahnsen (2003);

- 1) Selvkontroll eller selvregulering er evnen til regulering av atferd og følelser i sosiale settinger. Å kunne kontrollere og uttrykke følelser på en sosialt akseptabel måte, krever at elevene er bevisst egne følelser og atferd, og at de har ferdigheter til å regulere og uttrykke seg.
- 2) Empati er evnen til å leve seg inn i andres situasjon, å kunne se og forstå situasjoner fra andres perspektiv. Det krever evner som sosial sensitivitet og desentrering. Elevene må lære å vise omtanke og respekt for andres følelser og synspunkter, selv om de er uenig. Empati kan ses på som både en stabil egenskap og situasjonsbestemt, og er avgjørende for å kunne danne og opprettholde positive relasjoner.
- 3) Selvhevdelse er evnen til å kunne hevde seg selv på en hensiktsmessig måte. Evnen til å ta plass og markere seg på en sosialt akseptert måte er viktig for å oppnå bekreftelse og aktiv deltagelse i sosiale settinger.
- 4) Ansvarlighet kan deles inn i to, hvor den ene delen går på å ta ansvar for egen atferd og den andre delen på å vise respekt for andre, deres eiendeler og arbeid. Ansvarsfølelse kan utvikles ved at elevene får medbestemmelse og kjenne på konsekvenser for deres handlinger.
- 5) Samarbeid er evnen til å tilpasse seg selv slik at man kan smidig arbeide med andre. Det krever at man kan vente på tur, dele på goder og belastninger, be om hjelp og hjelpe andre, og følge regler og instruksjoner.
- 6) Sosial persepsjon kan forklares som evnen til å oppfatte sosiale interaksjoner og settinger. Denne evnen trenes ved å navngi følelser og nonverbale signaler, øve på å gjenkjenne ulike sosiale settinger og forstå hvilke sosiale regler som gjelder (Jahnsen, 2003). Enkelte elever trenger hjelp til å forstå hva som blir sagt, lese mellom linjene og forstå nonverbalt språk. Ifølge Ogden (2001) kan lærerne hjelpe disse elevene ved å påpeke signaler og mulige tolkninger slik at de lettere kan samhandle med medelever.

### 2.5.1. Emosjoner

Evnen til å regulere emosjoner er nødvendig for selvregulering og god selvregulering er nødvendig for å fungere godt sammen med andre. En måte å lære elevene om emosjoner er å arbeide med den kognitive diamant. Den kognitive diamant består av fire spisser som symboliserer; følelser, atferd, tanker og fysiologiske reaksjoner. Den kognitive diamanten har fire kjente punkter, men ifølge Berge and Repål (2010) mente Padetsky at man kunne tegne en sirkel rundt diamanten. Sirkelen illustrerer hvordan omgivelsene påvirker



følelser, tanker, atferd og fysiologiske reaksjoner. Den kognitive diamant kan illustrere hva som påvirker følelser og hvordan man kan øve på å regulere følelser. Angst kan ifølge Berge and Repål (2010) utløse en rekke reaksjoner som negative tanker, unnvikelsesatferd og en rekke fysiologiske reaksjoner som for eksempel hjertebank. Dette kan bli til en vond sirkel, men den kan stoppes ved at man stiller spørsmål med de negative tankene, man står i situasjonen og man forstår de fysiologiske reaksjonene.

## **3. Metode kapitlet**

### **3.1. Vitenskapsteori**

Til denne oppgaven valgte jeg fenomenologi som teoretisk ståsted siden jeg ønsket å undersøke fenomenet dyreassistert pedagogikk med semistrukturerte intervju. Fenomenologi fokuserer på informantenes tanker om og opplevelser av fenomenet (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2009). Det tar utgangspunkt i informantenes subjektive opplevelse og søker en dypere mening basert på informantenes erfaringer, men man bør være bevisst at fenomenologi bygger på en antagelse om at realiteten er slik informantene oppfatter den (Thagaard, 2009). Fenomenologi kan ifølge Thagaard (2009) skape og formidle kunnskap om fenomener basert på fagpersoners erfaringer.

#### **3.1.2. Kvalitativ metode**

Grovt sett kan forskningsmetoder deles inn i to, kvantitativ metode som fokuser på forskjeller i mengde og antall, og kvalitativ metode som fokuser på kvalitative forskjeller i f.eks. opplevelse og følelser (Ringdal, 2007). Det kunne vært interessant å gjøre en kvantitativ undersøkelse om skolehund som et spesialpedagogisk verktøy. Da kunne man undersøke hvor mange som benytter skolehund i Norge, hvor mange som benyttes i barneskolen i forhold til ungdomsskolen, hvor mange som har utbytte av tiltaket mm. Kvantitative undersøkelser er interessante for å undersøke mengde og antall, men i denne oppgaver har jeg ønsket å undersøke nærmere hvordan skolehund som et spesialpedagogisk verktøy oppleves for lærerne og elevene. Hvordan tiltak med skolehund kan benyttes til å påvirke sosiale ferdigheter og relasjoner i skolen på en trygg og kvalitetssikret måte.

Flere av informantene snakker om hvordan skolehundene kan endre opplevelsen av skolehverdagen, motivasjon, forventinger, indre uro og ubehag. Skolehundene kan endre både atmosfæren i rommet og innstillingen til elevene. Lærernes opplevelse av hvordan skolehundene endrer atmosfæren i rommet og mentaliteten til elevene slik at de trives og får et større læringspotensial, er vanskelig å beskrive matematisk. Selv med kvalitativ forskning og detaljerte beskrivelser er det vanskelig å beskrive hvordan skolehundene påvirker atmosfæren, de gode relasjonene og forventningsfulle elevene. Det er nærmest umulig å beskrive hvordan det oppleves for lærerne å se elevene slite så hardt at de ramler utenfor både faglig og sosialt, frem til hvordan tiltak med skolehund kan få de vonde sirklene til å snus og elevene til å blomstre.

Mange av elevene til lærerne jeg intervjuet sliter med stort frafall og skolevegring. Det kunne vært veldig interessant å gjort en kvantitativ studie og sammenlignet elevenes fravær med og uten tiltak med skolehund. Men jeg valgte en kvalitativ studie siden jeg ønsket å fokusere på relasjon og lærernes opplevelse av tiltak med skolehund. Kvalitative studier har fordeler ved at de kan beskrive et forholdsvis detaljert bilde av informantenes opplevelse.

Forskningsmessig kunne det vært interessant å sammenlignet elever med tiltak med skolehund med elever med andre tiltak eller benyttet en kontrollgruppe uten tiltak. Men siden informantene arbeider med elever med store vansker er det ikke etisk riktig å benytte en kontrollgruppe uten tiltak. Derimot håper jeg engang i fremtiden å kunne undersøke om tiltak med skolehund har psykologiske effekter på lang sikt slik som studier med voksne tyder på (Berget, 2006; Borge, Martinsen, Moe, & Berntsen, 2011; Fine, 2015).

### **3.1.3. Kort om prosessen**

Problemstilling og fokusområde har endret seg betydelig gjennom prosjektet. Jeg begynte med en bred problemstilling og hadde følgende problemstilling i prosjektskissen: «Hvilke erfaringer har pedagoger som benytter skolehund som spesialpedagogisk verktøy og på hvilken måte bidrar skolehunder i opplæring av elever med spesialpedagogiske behov?» Jeg ønsket å undersøke hvilke erfaringer informantene hadde med bruk av skolehund som spesialpedagogisk verktøy og beskrive ulike måter å arbeide med skolehunder.

Underveis i prosjektet følte jeg at utgangspunktet var for vidt og det var vanskelig å finne en rød tråd. Dette preget prosessen med intervjuguiden, mengde data å transkribere og analysere. Dataene gav delvis et svar på den originale problemstillingen, men oppgaven var vid, overflatisk og vanskelig å systematisere.

Under analysen pekte 7 tema seg ut, men disse temaene ble bearbeidet til; 1. relasjon, hvordan kan skolehunder påvirke relasjoner, 2. sosiale ferdigheter, kan skolehunder benyttes til å videreutvikle sosiale ferdigheter og derved forbedre relasjoner, og 3. hvordan kan skolehunder benyttes på en trygg måte. Tilslutt ente jeg opp med problemstillingen: «Hvordan kan dyreassistert pedagogikk benyttes til å utvikle sosiale ferdigheter og forbedre relasjoner på en trygg og kvalitetssikret måte?» Min intensjon med oppgaven er å vise hvordan skolehunder kan være et trygt og verdifullt pedagogisk verktøy i relasjonsarbeidet i skolen. Mitt håp for fremtiden er at flere elever skal få tilbud om tiltak med skolehund, og at det utviklet retningslinjer som øker sannsynligheten for at tiltaket blir gjennomført på en trygg og kvalitetssikret måte.

### **3.2.2. Valg av litteratur**

I begynnelsen av litteraturstudiet benyttet jeg fagbøker og tidligere masteroppgaver i pedagogikk og dyreassisterte intervensjoner for å få et overblikk og inspirasjon til å lete etter artikler. Oppgaven bygger i hovedsak på artikler funnet gjennom Oria, ERIC og Google Scholar, og fagbøker om pedagogikk, antrozologi og dyreassisterte intervensjoner. Artiklene er fortrinnsvis fra anerkjente forfattere og valgt ut fra anerkjente tidsskrifter med peer review. Studiene er gjennomført med ulike teoretiske perspektiv og måleenheter, pedagogiske studier for å måle leseferdigheter og klassemiljø, psykologiske for å måle depresjon og angst, og biologiske for å måle hormoner, puls og blodtrykk eller FMR for å måle kognitiv aktivitet. Tverrfagligheten og variasjonen i måleenheter vanskeliggjør trekking av konklusjoner på tvers av studier, men mengden positive funn på en rekke ulike måleenheter styrker troverdigheten.

Litteraturen i oppgaven kan grovt inndeles i to, en om dyreassisterte intervensjoner og en om spesialpedagogikk. Gjennom hele prosessen har jeg vurdert spesialpedagogisk litteratur. Litteraturen ble valgt ut for å belyse informantenes utsagn fra både et pedagogisk og DAI perspektiv. DAI er kanskje et uortodoks tema, men når det settes i perspektiv med spesialpedagogisk litteratur kan man vurdere nytten av skolehunder som et spesialpedagogisk verktøy.

### **3.2.3. Informantene bak studien**

I Norge er det flere som arbeider med bruk av dyr i skolen, men jeg hadde tre kriterier for utvelgelse av informanter; pedagogisk utdanning, videreutdanning i dyreassisterte intervensjoner ved NMBU og regelmessig arbeid med dyreassistert pedagogikk. En av de største utfordringene med å velge ut informantene er at DAP er et forholdsvis lite fagfelt i Norge. Ifølge Thagaard (2009, p. 91) «Utgangspunktet for et vellykket intervju er at forskeren på forhånd har satt seg godt inn i informantenes situasjon. Det er nødvendig for å stille spørsmål som oppleves som relevante for informanten.». Siden jeg begynner å bli godt kjent i fagmiljøet og kjente de fleste informantene hadde jeg gode forutsetninger for å lage spørsmål som ville føles som relevante for informantene, men siden de arbeider med ulike elevgrupper var det vanskelig å finne spørsmål som var relevant for alle. Min forkunnskap og positive erfaringer med emnet gir fordeler, men også ulemper som forutinntatte ubeviste holdninger. Tidligere relasjoner til informantene kan ifølge Thagaard (2009) ha farget vår relasjon som informant og intervjuer, og en av grunnene er at relasjoner skaper forventninger og påvirker holdninger (Drugli, 2012). «Betydningen av å etablere en god og tillitsfull atmosfære i intervjusituasjonen kan ikke overvurderes. Hvis forskeren ikke lykkes i dette, får intervjuet en dårlig kvalitet.» (Thagaard, 2009, p. 103).

En fordel med å kjenne til informantene og intervjuer de om noe som de liker å snakke om, er at det var enkelt å etablere en god og tillitsfull atmosfære. En annen fordel med å kjenne både fagmiljøet og informantene er at vi har et forholdsvis likt grunnsyn og begrepsbruk, men det gir også rom for antagelser og misforståelser. Det er, ifølge Wadel, Wadel, and Fuglestad (2014), lett å ta sosiale og kulturelle forhold for gitt når man studerer kjente tema. Det er viktig at man er sosiolog på seg selv, man må være bevist sine egne overbevisninger og kategoriseringer. For ofte er ikke informantens utsagn direkte overførbare til forskerens kategorisering og misforståelser eller feilaktig tolking kan oppstå (Wadel et al., 2014). En av de største ulempene var at det var åpenlyst for dem at jeg visste svarene på noen av spørsmålene eller at jeg hadde formeningene om hva de burde svare. Et par ganger måtte jeg forklare at jeg ønsket å stille spørsmålet fordi jeg ønsket å få frem deres tanker og erfaringer. En forutsetning for gode intervju er at informantene svarer på åpne spørsmål med minst mulig påvirkning fra forskeren, men dette er vanskeligere å oppnå når man har en relasjon til informantene (Thagaard, 2009).

Alle intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass. Det og skolehundene som var til stede var også med på å sette atmosfæren. Informantene har svært ulike arbeidsplasser



og de arbeider på barneskole, ungdomsskole, og et senter som tilbyr alternativ skoledag for lokale elever, samt utdanning og godkjenning av skolehund-ekvipasjer. Alle informantene har mange års erfaring med DAP og har arbeidet i skolen i mange år før de begynte med DAP. Alle informantene har videreutdanning fra NMBU, det er en styrke for da har de den høyeste utdanning innen dyreassisterte intervensjoner i Norge og hundene er kvalitetssikret gjennom mentaltesting, trening og praktiske prøver. En felles utdanningsplattform kan skape en felles forståelse og gi forholdsvis lik bruk av begreper, det kan gi likheter mellom informantene på tross av at de arbeider på ulike steder og med ulike elevgrupper. Men det kan også gi forutinntatte holdninger, misforståelser fordi man antar at man forstår og kanskje gi en systematisk feilkilde (Wadel et al., 2014). Tilfeldige utvalgt informanter kunne gitt et bedre deskriptivt bilde av hvordan skolehunder benyttes, men målet mitt er ikke å beskrive hva som gjøres generelt i Norge. I denne oppgaven er fokuset på hvordan fagpersoner kan benytte trente og godkjente skolehunder som et trygt spesialpedagogisk verktøy til å hjelpe elever i sårbare situasjoner.

#### **3.2.4. Intervjuguide**

Intervjuguiden ble preget av at informantene arbeider på ulike steder og med ulike elevgrupper, og at intensjonen min var først å skrive en bred og deskriptiv oppgave. En fordel med at spørsmålene mine var brede og informantene fikk lov til å snakke forholdsvis fritt, er at informantene i stor grad fikk påvirke intervjuene. Dette kan gi rom for at det som er viktig for informantene kommer bedre frem ifølge Thagaard (2009). Et eksempel på dette er at jeg hadde følgende spørsmål om sosiale ferdigheter: «Bruker du skolehunden for å forbedre enkeltelevers sosiale ferdigheter? Evt. hvordan?» og «Påvirker skolehunden sosiale ferdigheter? Evt. hvilke?». Jeg hadde ingen spørsmål om spesifikke sosiale ferdigheter og ifølge transkriberingen tok alle informantene gjentatte ganger initiativ til å snakke om selvregulering. Det ble forsøkt å unngå ledende spørsmål, slik at informantenes svar skulle bli minst mulig farget av mine holdninger.

Intensjonen min var å undersøke hvordan lærere arbeider med skolehunder og hvilke erfaringer de har, men Norsk senter for forskningsdata (NSD) var bekymret for at de kunne fortelle for mange detaljer om enkeltelever. Etter endringer av intervjuguiden og spesifisering til NSD om at intensjonen var å kartlegge lærerens opplevelse med en større gruppe elever, ble intervjuguiden godkjent. Det kunne vært interessant med mer detaljerte case-beskrivelser

eller å intervjuere elevene om deres opplevelse av tiltak med skolehund, men det kan forhåpentligvis gjøres på en etisk forsvarlig måte ved en senere anledning.

### **3.2.5. Gjennomføring av intervju**

Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplasser og det hadde både sine positive og negative sider. Det var veldig interessant å se de ulike arbeidsplassene og hvordan de hadde tilrettelagt for bruk av skolehund. En av ulempene var at det ene intervjuet ble avbrutt gjentatte ganger grunnet telefoner og spørsmål fra kollegaer, en annen var at siden jeg fikk se arbeidsplassene stilte jeg ikke nok oppfølgingsspørsmål. Derved ble det manglende muligheter til å bruke informantenes sitater til å beskrive arbeidssituasjonen. En annen fordel var at informantene fikk mulighet til å vise frem undervisningsmateriell og arbeidsmetoder, men dette kunne også blitt bedre forklart på lydopptakene. Informantene ble ekstra engasjert når de fikk vise frem undervisningsmateriell, men den ene informanten ble så engasjert at det ble forstyrrende ved at det ble mye bakgrunnsstøy på lydopptaket, ting ble demonstrert og ikke forklart. I etterkant skulle jeg ønske at jeg hadde organisert dette bedre, men det var svært lærerikt og gav meg en større forståelse for informantens arbeidssituasjon.

### **3.2.6. Lydopptak**

Intervjuene ble tatt opp med Iphone og Ipad som lå synlig på bordet. Lydopptakene ble lagret på private passordbeskyttede enheter. Intervjuene ble lagret på selve enheten og ikke i en sky. Ingen personopplysninger ble skrevet opp på enhetene og opptakene ble kun merket med dato. Når intervjuene var transkribert ble lydopptakene slettet og transkriberingen anonymisert.

### **3.2.7. Transkribering**

Lydopptakene er transkribert på bokmål uten markeringer i teksten for tenkepauser, bekreftende lyder og gjentakende ord. En av årsakene er at slike detaljer er lite relevant i en oppgave basert på informantenes faglige kunnskap og erfaringer. Markering av pauser og analysing av talehastighet kan benyttes til å tolke personers sinnsstemning og følelser (Thagaard, 2009), men det har jeg valgt å ikke vektlegge i denne oppgaven. Den andre årsaken er at det er begrenset tid og ressurser til bearbeiding av datamaterialet i et masterstudie.

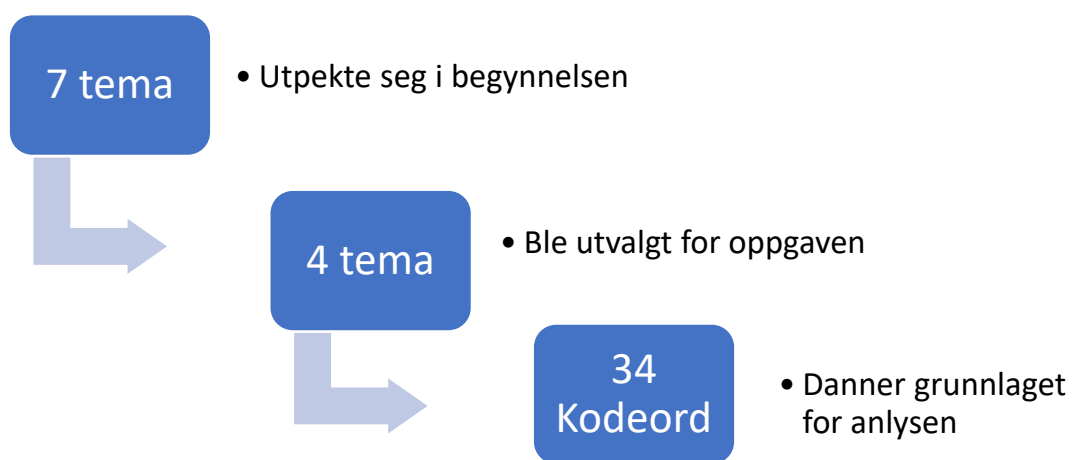
### **3.2.8. Anonymisering**

Når man arbeider med skolehund så kan man benytte navnet til hunden aktivt for å fremheve dens personlighet og verdi. Dette og informantenes personlige forhold til hunden var med på å gjøre at informantene brukte hundens navn en rekke ganger gjennom intervjuene.

Dyreassisterte pedagogikk er et lite fagfelt og personer er lett kjennbar med hundnavn, og derfor er alle hundene blitt endret til hunden eller navn fra tegneserier for å beskytte informantenes identitet.

### 3.2.9. Analyseringsprosessen

I begynnelsen av analysen pekte 7 kategorier seg ut; 1. Relasjon, hvordan kan skolehunder benyttes til å påvirke relasjonen mellom lærer og elev, og mellom medelever., 2. Sosialt, hvordan kan skolehunder påvirke sosiale ferdigheter og sosial status?, 3. Stigmatisering, kan tiltak med skolehund oppleves stigmatiserende?, 4. Skolevegring, kan skolehunder senke fravær i skolen?, 5. Lesehund, et godt eksempel på hvordan skolehund kan benyttes i undervisningen., 6. Redsel for hund, er det en god grunn for at vi ikke skal ha skolehunder?, 7. Risikohåndtering og kvalitetssikring, hvordan redusere risikoen for uheldige hendelser ved bruk av skolehund.



Figur 3 Analyseringsprosessen

Disse syv kategoriene ble omdannet til temaene; 1. Relasjoner i skolen, 2. Sosiale ferdigheter, og hvordan kan skolehunder benyttes til å videreutvikle sosiale ferdigheter og derved forbedre relasjoner. 3. Emosjoner, hvordan kan DAP påvirke emosjoner? 4. Hvordan kan skolehunder benyttes på en kvalitetssikret og trygg måte. Dette temaet er forholdsvis kort, men det inkluderer litt om stigmatisering og redsel for hund. Økt leseferdigheter og reduksjon av fravær er gode eksempler på hva man kan oppnå med skolehunder, men ble utelukket grunnet plassmangel. Tilslutt endte jeg opp med tre tema: relasjon, sosiale ferdigheter og

kvalitetssikring, og utviklet problemstillingen: «Hvordan kan dyreassistert pedagogikk benyttes til å utvikle sosiale ferdigheter, påvirke emosjoner og forbedre relasjoner på en trygg og kvalitetssikret måte?»

Temaene ble omgjort til 34 kodeord og de ble brukt til å systematisere sitater fra intervjuene. Kodeordene og struktureringen av datamaterialet og utformingen av teksten er påvirket av tidligere litteratur. Eksempler på dette er at analysen og teksten om emosjoner er blitt utformet etter den kognitive diamanten gjengitt av Berge and Repål (2010) og sosiale ferdigheter som har blitt inndelt på samme måte som i «Utvikling av sosialkompetanse, veileder for skolen» av Jahnsen (2003). Mengden data har vært krevende å håndtere, men det gikk lettere når materialet ble inndelt i kategorier i Excel, med mulighet til automatisk sortering etter tema eller informantens nummer. Dette gjorde det lettere å ha en oversikt og sammenligne sitater fra ulike informanter.

### **3.3.1. utfordringer**

Det har vært utfordrende å finne en god struktur for oppgaven, både fordi det er et forholdsvis nytt tema og fordi det var vanskelig å lage en detaljert plan på forhånd. Mangel på struktur og en rød tråd har også gitt utfordringer med valg av datamateriale, litteratur, retning og motivasjon til å arbeide med oppgaven. Strukturen i oppgaven har i stor grad blitt formet underveis. Den har blitt påvirket av valg av kategorisering under analysen og tidligere litteratur.

Grunnet sykdom var det nødvendig å benytte lengre tid på å gjøre ferdig oppgaven, men det har gitt meg mulighet til å få nye erfaringer som innføringskurs i DAI for PhD-studenter på Sveriges Lantbruksuniversitet. Oppdeling av oppgaven over lang tid har også ført til mye ekstra arbeid siden jeg har måtte sette meg inn i ting på nytt, har krevd mer administrering av materiale og gått hardt utover motivasjonen. I 2017 flyttet jeg til Ås for å komme nærmere fagmiljøet og det har hatt sine fordeler, men en stor ulempe er at veiledning fra UiT har gått over telefon og mail. I desember 2017 fikk jeg en ny veileder og det har vært utfordrende for ham å sette seg inn i tankene bak et påbegynt prosjekt over telefon, men hjelpen hans har vært uvurderlig.

### **3.3.2. Min bakgrunn og personlige interesser**

Min bakgrunn har både vært en utfordring og en styrke. Jeg har prøvd å være oppmerksom på hvordan min bakgrunn, mine holdninger og fordommer har preget intervjuene, tolkningen og utformingen av oppgaven. Grunnet min personlige overbevisning og mengden studier som tyder på at den stemmer, er ikke fokuset i oppgaven på om DAP virker. Jeg har valgt å fokusere på verdien av relasjoner til lærere, medelever og skolehunder, hvordan DAP kan forbedre relasjoner i skolen og hvordan det kan gjennomføres på en trygg måte. For det er sånn som informant nr. 2 sa: «Eg kjenner i hjerterota at det virke». Siden mitt personlige engasjement kan påvirke studiet har jeg valgt å skrive litt om bakgrunnen min; Jeg vokste opp på gård og hele livet mitt har i stor grad vært påvirket av dyr. I 2010-2013 tok jeg bachelor i spesialpedagogikk og i 2012-2013 tok jeg videreutdanning i dyreassisterte intervensjoner, etologi og antrozoologi på NMBU. 2018 deltok jeg på et PhD-kurs i DAI ved Sveriges Lantbruksuniversitet. Siden 2012 har jeg vært med på å utdanne DAI-ekvipasjer, og jeg har arbeidet med DAI med en rekke brukergrupper. Jeg arbeider nå med DAP for elever med alternativ opplæring og organisering av et forskningsprosjekt om lesehunder.

### **3.3.3. Validitet og reliabilitet**

Validitet er et begrep som forklarer gyldigheten av tolkning av data, og man kan spørre om man har målt det man ønsket og måle (Ringdal, 2007). Gjennom prosjektet endret mitt fokus seg til om hvordan fagpersoner kan benytte skolehunder i relasjonsarbeid i skolen, og jeg valgte ut informanter med videreutdanning og et godt renommé. Deres konklusjoner på deres tanker kan ha begrenset overførbarhet til andre uten utdanning og bakgrunnskunnskap, men det er ikke forsvarlig å benytte hunder i skolen uten kompetanse.

Validitet kan deles inn i tre deler, det første er begrepsvaliditet. I pedagogiske studier ønsker man ofte å måle begreper som er vanskelig å måle, og det er viktig å være bevisst hvordan begrepet er operasjonalisert og hvilke indikatorer man benytter. Samsvaret mellom begrepets teoretiske definisjon og operasjonaliseringen påvirker validiteten (Kleven, Hjordemaal, & Tveit, 2014). Under intervjuene sa informantene at elevene hadde økt trivsel, men dette er et vanlig begrep som kan defineres ulikt. Det benyttes en rekke indikatorer for å vurdere trivsel eller mistrivsel og mange av dem kan også knyttes til en rekke andre begreper som angst, depressive trekk mm.

Indre validitet beskriver i hvor stor grad man kan stole på påstander om relasjonen mellom to variabler (Kleven et al., 2014). Er påstanden om relasjonen gyldig, fører det ene til det andre

eller oppstår variablene tilfeldigvis samtidig? Kan strategisk bruk av skolehunder påvirke variabler som relasjoner mellom medelever, eller oppstår hendelsene tilfeldigvis samtidig? Ytre validitet, handler om hvordan studien kan generaliseres i forhold til hvilke individer og i hvilke situasjoner (Kleven et al., 2014). I denne studien ble det benyttet informanter med videreutdanning i DAI med utdannet hunder, det er ikke sikkert at deres erfaringer vil samsvare med andre uten utdanning eller trente hunder. Studien er gjennomført med informanter som arbeider på ulike klassetrinn, og det er sannsynlig at deres erfaringer vil samsvare med andres erfaringer selv om de arbeider med andre elevgrupper eller barn i andre settinger.

Reliabilitet er et spørsmål om pålitelighet, vil gjentatte studier med samme måleinstrument gi samme resultat (Ringdal, 2007). I studien ble det benyttet en vid intervjuguide og intervjuene ble gjennomført semistrukturert slik at informantene hadde mulighet til å fokusere på det som er viktig for dem. Dette kan senke reliabiliteten, ved at åpne spørsmål og friere intervju kan øke sannsynligheten for at informantene vil svare andre forskere ulikt (Kvale et al., 2009). Semistrukturerte intervju gir informantene større muligheter til å snakke om det som er viktig for dem, og mulighet til analysere hva som er essensielt for informantene. Relasjon, sosiale ferdigheter og trygg gjennomføring av tiltaket var viktig for alle informantene, og man kan anta at dette vil vedvare over tid. I studien ble det benyttet 4 informanter, og et begrenset antall informanter senker reliabiliteten. Informantene har lik videreutdanning og hvis studien blir gjentatt med personer uten videreutdanning vil det øke sannsynligheten for varierende besvarelser. Intervjuene ble tatt opp på bånd og ordrett transkribert, noe som øker reliabiliteten (Ryen, 2002).

#### **3.3.4. Etiske betraktninger**

I forkant av studien ble det søkt tillatelse hos Personvernombudet for forskning som er en underavdeling hos Norsk senter for forskningsdata (NSD). Studien ble godkjent etter mindre endringer av intervjuguiden. De vurderte at studien var etisk forsvarlig, men at jeg måtte være oppmerksom på muligheten for at informantene kunne røpe sensitiv informasjon om de mindreårige elevene. Etter studien ble det sendt sluttrapport til NSD som bekreftet at datamaterialet var blitt anonymisert og samhandlingen med dem er nå avsluttet. Alle informantene ble informert om formålet med studien, både skriftlig og muntlig. Det ble opplyst at det er frivillig å delta, at det er mulig å trekke seg, og at ingen informasjon vil bli misbrukt eller benyttet til å sverte dem. Informantene ble opplyst før intervjuet om de ikke var

fritatt for sin taushetsplikt og at de måtte tenke gjennom hvilke detaljer om elevene de kunne frigi. Målet med oppgaven var å få ett innblikk i deres arbeid med DAP og ikke enkelt detaljer om enkeltelever.

Intervjuene ble etter avtale tatt opp på bånd, transkribert og anonymisert. Informantenes identitet har ikke blitt opplyst til andre og identifiserende opplysninger er sensurert. Dessverre kan ikke informantenes anonymisering garanteres siden de tilhører et lite fagmiljø.

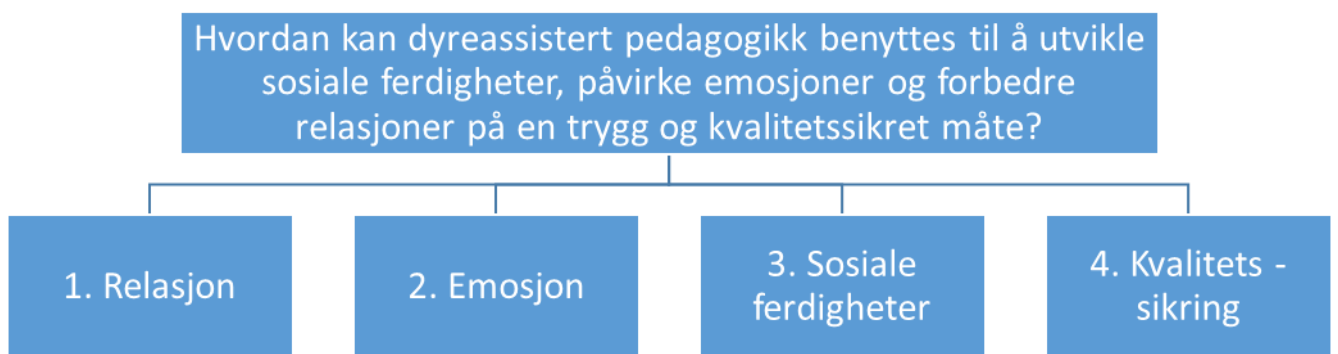
Informantene er gjort oppmerksom på dette, men begrenset muligheter for anonymisering gir en etisk betenkelighet med studien og utvelgelsen av datamaterialet i analysen. Andre etiske betraktninger er at studier i DAP er vanskelig å gjennomføre med kontrollgrupper uten tiltak, siden pedagoger med skolehund ofte arbeider med sårbare elever som har behov for ekstra støtte. Det er heller ikke forsvarlig å gjennomføre med tiltak man ikke har tro på for tiltak som ikke virker, kan ses på som et overgrep. Sårbare elever har behov for individuell tilpassing og det ville vært etisk betenkelig å gjennomføre studier med en protokoll som ikke kan tilpasses.

I skolen skal alltid elevene sitt behov være i fokus, men dyreassistert pedagogikk medfører en fare for at lærere vil ønske å ha med hunden sin på skolen fordi det er en fordel for dem selv. Noen ønsker kanskje å trimme hunden sin i arbeidstiden eller har problemer med at hunden er redd for å være hjemme alene. Det er viktig at hunder som benyttes i DAP er trygge på seg selv og omgivelsene, og hvis de er redd for å være hjemme alene så er det er tegn på at de ikke har godt av belastningen som arbeidet som skolehund medfører (Fine, 2015). Ifølge Gee et al. (2017) er all bruk av dyr i skolen forbundet med en viss risiko for allergiske reaksjoner, bitt, kloremarker, nedsatt dyrevelferd mm. Det er viktig at lærere er bevisst sitt etiske ansvar, tar forhåndsregler og forebygger uheldige hendelser. Det er belastende for hunder å arbeide i skolen og det kan diskuteres om det er etisk forsvarlig å utsette hunder for slike belastninger. Enkelte studier viser at hunder kan få en økning av kortisol (Haubenhofers & Kirchengast, 2006) og at arbeid med barn under 12 år er ekstra belastende for hundene (Marinelli et al., 2009). Fagmiljøet mener at gjennom metaltesting kan man velge ut egnede hunder som kan trenes opp til å tåle belastningen og videreutdanning av lærere vil gi dem en større forståelse for belastningen og evne til å redusere belastningen (Fine, 2015; Gee et al., 2017).

## 4. Analyse kapitlet

Under analysen ble datamaterialet inndelt i 7 kategorier, som ble videre utviklet til 4 tema; 1. Relasjoner, hvordan DAP kan benyttes i relasjonsarbeidet i skolen. 2. Emosjoner, hvordan kan DAP påvirke emosjoner? 3. Sosiale ferdigheter, og hvordan kan skolehunder benyttes til å videreutvikle sosiale ferdigheter. 4. Hvordan kan skolehunder benyttes på en kvalitetssikret og trygg måte. Både analysen og drøftingen er bygget opp i fire deler for å besvare problemstillingen: «Hvordan kan dyreassistert pedagogikk benyttes til å utvikle sosiale ferdigheter, påvirke emosjoner og forbedre relasjoner på en trygg og kvalitetssikret måte?»

Fi



Figur 4 Oppgavens struktur

### 4.1. Del 1 Relasjoner

Første tema i analysen er hvordan dyreassistert pedagogikk kan benyttes i relasjonsarbeidet i skolen. Dette temaet er strukturert etter hvem relasjonen er mellom, og første relasjonen er mellom læreren og elever.

#### 4.1.1. Relasjonen mellom lærer og elever

Alle informantene mener at etter at de begynte å benytte skolehunder så kan de lettere danne gode relasjoner med elevene. Skolehunder gir dem en unik innfallsport, men for at det skal fungere må pedagogene benytte det bevisst, tilrettelegge og gi av seg selv. Informant 4 fortalte: «Jeg vet ikke om jeg gjør noe spesielt, men jeg tror at jeg bruker nok mye av, at det er mye likhetstrekk mellom barn og hund. Også tror jeg at jeg er så fornøyd i jobben, gjør at jeg alltid uten at det er tilgjort viser at <gu så hyggelig at du kommer hit, nå har vi virkelig gledet oss for at du skal komme>. Dette er noe som alle burde gjøre, men vi vet at det er mange lærere som ikke gjør det.»



Informant 1 og 4 fortalte at de opplever at det er vanskelig for enkelte kollegaer å være genuint glad for å se elever de har vanskeligheter med. De fortalte også om hvor viktig det er at lærerne arbeider med seg selv slik at de oppriktig kan ønske elevene velkommen. Alle informantene mine uttrykte at de trives godt i jobben og har forholdsvis lite konflikter med elevene, så for dem kommer det veldig naturlig å være glad når alle elevene kommer. Men en av informantene fortalte også om tunge dager, hvor hun er bevisst på å ta seg sammen for å gi elevene en varm velkomst (nr. 4). Man kan bruke skolehunder på ulike måter for å ønske elevene velkommen og slik gjør informant 4: «Disse elevene trenger å bli ønsket velkommen. Hvis det er nye elever som kommer inn her som jeg ikke kjenner så godt, men som jeg vet liker hund. Da kan jeg sette i gang Pluto, hvor han da går å logrer med halen, lager litt lyd og bærer på sko. Også sier jeg <Pluto er så glad for at du kommer hit og det er jeg og> Det blir liksom som ekte skuespill og elevene elsker det.»

Informantene fokuserte på hvordan de fremstår når de møter på elevene sine eller andre medelever utenom undervisningen. De fortalte at det er viktig å tenke på hvordan de fremstår for medelever fordi det påvirker deres og skolehundene sin status, elevens sosiale status og motivasjon til å delta. At lærerne med skolehund har høy status gjør det lettere å danne gode relasjoner når de får tildelt nye elever, siden elevene har en rekke positive forventninger til dem. Alle informantene fortalte at det er hyggelig at alle elevene har positive forventninger til dem og skolehundene, og at de ofte har med hundene i friminuttene for å opprettholde dette. Informantene gjennomfører en rekke planlagte tiltak, men tre av dem påpekte at det er like viktig å gi elevene positive erfaringer når man tilfeldigvis møter på dem. Alle informantene opplever at elevene trekkes mot hundene og lærerne som har skolehund. Alle informantene har opplevd å møte på elever som ønsker kontakt når de har en dårlig dag, er sliten eller har det travelt. Selv om de egentlig har pauser eller andre arbeidsoppgaver har de opplevd gjentatte ganger at de må bite tennene sammen for å klare å opptre vennlig og gi tilfeldige elever et positivt møte med skolehundene.

#### **4.1.2. Relasjonen mellom lærer og hunden**

Alle informantene mente at relasjonen mellom lærer og hunden påvirker hvordan de fremstår for elevene. De fortalte at elevene både bevisst og ubevisst legger merke til hvordan lærerne håndterer hundene, og dette påvirker hvordan elevene ser på lærerne og hvordan de forholder seg til hundene. Informant 1 fortalte at NMBU vektlegger relasjonsarbeid sterkt i videreutdanningen i DAI. Under egnethetsvurderingen av hundene og den praktiske prøven

blir relasjonen mellom hund og fører vurdert, samt deres evne til å danne gode relasjoner med elevene. Hennes erfaring er at mange kursdeltagere ikke har god nok forståelse for hundene og at mange trenger hjelp til å forsterke relasjonen mellom hund og fører. En del av hundene har opplevd at eierne ikke har tatt ansvar i ubehagelige situasjoner, og at det er best å passe på seg selv. Hun fortalte at de fleste utvikler seg svært positivt i løpet av kursene, men det er viktig at skoler kun tillater kvalitetssikrede ekvipasjer.

#### **4.1.3. Relasjonen mellom eleven og skolehunden**

Informant 2 fortalte at det er utrolig hvor mye relasjonen mellom elever og hunder kan bety. Hun fortalte om en gang hun fikk en ny elev som mistrivdes sterkt i skolen og som hadde vært langt nede lenge: «Så vi tok han med å gikk en tur også kom vi tilbake her, også sier han ikke så mye, men han gikk og smilte hele veien og klappet på henne hele veien ... Når vi kom tilbake til skolen så står dem med tåra i øynene hele gjengen ned gjennom gangen her (administrasjonen). De har stått å kikket på oss og det var første gang at de har sett at han har smilt. Nå gikk han å smilte mens han gikk med hunden.» Det var vanskelig for informantene å forklare hvorfor de tror at elevene får så sterke reaksjoner på skolehunder, men informant 2 sa: «Det vet vi litt selv. Det å kom hjem etter en stressa dag, være sliten og sett seg ned 5 min med hunden sin og kjenne på den nærheten og roen, og hvor rolig du blir i kroppen. Jeg tror at den der med å senke hjertefrekvensen, stressnivået og det der. Da skjer det noe oppi her, ikke sant. Jeg tror at den roen, tryggheten og vissheten om at noen som bryr seg. Det er mange av de elevene her som har det veldig trøblet hjemme, av ulike årsaker. Sammen med hunden stilles ingen krav, hun bryr seg om dem. Selv om de har med seg venner inn, så bryr hun seg om dem. Det er dem som betyr noen ting og det er selvfølgelig fordi at dem har en relasjon. Dem forteller selv at dem blir så glad og blir så rolig sammen med hunden.»

De andre informantene er enig i at det er mange faktorer som fysiologisk og psykologisk påvirker elevene når de har kontakt med skolehundene. Informant 3 sa: «Det er vel hele settingen, pelsen, kontakten. Ja, se om man klarer å få den kontakten og om dyret vil gi det. Hun fortalte at hun opplever at kontakten med dyr er litt magisk og at hun trodde at elevene også opplever det litt magisk når hundene velger å samhandle med elevene.» Informant 4 sa at hun ser mange likhetstrekk mellom elevene og hundene, og det benytter hun for å skape gode relasjoner mellom eleven og hunden. Hun fortalte at hun har flere hunder å velge mellom og hun prøver å velge den hunden hun tror vil passe best til nye elever. Hvis elevene er litt engstelig velger hun en rolig og tillitsvekkende hund, hvis de trenger nærhet så velger hun

hunden som elsker å ligge inntil elevene og hvis elevene trenger litt action får de kaste ball med de unge og energiske hundene.

Informant 1 fortalte at det er flere teknikker man kan benytte for å skape gode relasjoner mellom elevene og skolehundene; man kan fremheve hundens navn, personlighet, preferanser, behov og egenverdi. Informant 4 fortalte at hun benytter halsbånd med navn slik at elevene lettere skal kunne skille mellom de ulike hundene og se på de som unike individ og ikke bare en hund. Flere av informantene påpekte at det er viktig at man kun benytter hunder som ønsker å danne relasjoner med elevene. Informant 2 sa at hun også arbeider bevisst med å skape sterke relasjoner mellom elevene og hunden. Hun fokuser ikke bare på at elevene skal knytte seg til hunden, men også at hunden skal bli knyttet til eleven: «Jeg bruker en del ball i begynnelsen for å skape en god relasjon, for hun er veldig, veldig glad i ball, og det knytte de veldig god til hverandre.» Informant 2 fortalte videre «Det er veldig viktig å bruke den riktige belønning på hunden for å få at det er hele tiden eleven som skal være i fokus.»

Informant 2 fortalte at når relasjonen er gjensidig blir den mer betydningsfull for elevene: «Det er så artig for når hun er sammen med en elev, så har hun bare øye for den eleven. Det kan komme andre hunder eller andre folk som skal snakke med oss, og da logrer hun bare til dem også er hun bortpå eleven igjen. Så de føler seg veldig spesiell.» Informanten synes også at det er givende å få observere relasjonen mellom eleven og skolehunden: «Det er utrolig spennende å se. Spesielt når hun møter løse hunder som kommer bort til henne, så ser du at hun ser litt på dem å lukter litt på dem, også er hun tilbake med eleven igjen. For det er eleven som betyr noe for henne.» Alle informantene fortalte at skolehundene er utrolig verdifulle for elevene og det er viktig at de sårbare elevene opplever at skolehundene ser dem og velger dem. Informant 2 fortalte: «Så ser du plutselig at halen begynner å gå også sprenger hun seg vei, for å komme seg til den eleven hun kjenner. Da er det gjensynsglede og du ser at de sprudler opp, for at hun valgte dem igjen.» Hun fortalte også at: «Når vi kom tilbake etter sommerferie så hadde de ikke sett hverandre på 10 uker nesten. Så vet jeg nesten ikke hvem som skreik høyest på plassen her av ungen eller bikkja nesten. Det var hyling fra begge to. Det kjennes i hjerterota at det virker og funke.»

Informant 2 fortalte også at oppmerksomheten fra hunden påvirker elevene sterkt. «Det er det jeg tror at elevene føler seg, de føler seg veldig spesiell. Du ser, hadde det vært en hund som gikk rundt med en annen hund i bånd, så tror jeg at vi hadde sett veldig høy haleføring.»

Ifølge flere av informantenes erfaringer og tilbakemeldinger fra andre så betyr oppmerksomheten fra hundene så mye at det påvirker elevens sitt syn på seg selv, de får bedre selvtillit og selvfølelse. Informantene har opplevd at elevene får det bedre emosjonelt, redusert angst, redusert depressive trekk og mindre selvskading.

#### **4.1.4. Relasjoner mellom medelever**

Alle informantene har opplevd skolehunder kan positivt påvirke relasjoner mellom elevene. De fortalte gjentatte ganger at de har opplevd at skolehundene har senket redsel for sosiale interaksjoner. Ved at elevene føler seg trygge gjør de mindre sosiale feil og opplever å mestrer sosiale situasjoner bedre. Informant 2 fortalte også at elever som har isolert seg ofte ønsker å oppsøke medelever når de er sammen med hundene. De tror ikke at det bare er DAP i seg selv som har effekt, men at tiltak med skolehunder kan skape en positiv spiral som påvirker elevene på en rekke områder. De mener at relasjoner mellom elever er viktig og at skolehunder kan være et verdifullt verktøy for å forbedre relasjoner mellom elever og hjelpe elever som sliter sosialt. Informantene har både benyttet skolehunder bevist for å skape bedre relasjoner mellom elever, og opplevd at ofte får elevene bedre relasjoner som en konsekvens av annet arbeid med skolehund.

Alle informantene var enig i at dyreassistert pedagogikk gir nye muligheter til å arbeide med elever som sliter sosialt, utviklingen av sosiale ferdigheter og forbedring av sosial status. Informantene har ulike arbeidsplasser, men alle arbeider bevisst med å forbedre elevenes sosiale ferdigheter. Selv om en av informantene arbeider mest med faglig undervisning, har alle fått tildelt elever som trengte å arbeide med sosiale ferdigheter og sosial status. Flere av informantene fortalte om hvordan skolehunder kan være med på å øke elevenes omsorgsevne og empati. Skolehundene kan gi mestring i sosiale settinger og mange av elevene har stort utbytte av å få hjelp til å mestre sosial omgang med medelever. De fortalte om hvordan elever som sliter med sosiale ferdigheter kan trene seg enkeltvis eller i grupper. Gjentatte ganger har de opplevd hvordan skolehundene kan senke redsel for sosiale interaksjoner. Skolehundene gjør at elevene føler seg tryggere og derved gjør de mindre sosiale feil og opplever at de mestrer sosiale situasjoner bedre.

Alle informantene mente at elevene mestret sosiale situasjoner bedre med dyr til stede og at mestring i disse situasjonene kan gi økt sosial status og bedre selvtillit. En av informantene fortalte om; Det å kunne kontrollere en hund, å kunne si sitt, dekk og kom gir mye mestring

for barn som kanskje ellers mestrer lite. Det å kunne vise de andre at dette mestrer man, øker den sosiale statusen samtidig som man får bedre selvtillit selv. Flere av informantene nevnte at skolehundene endrer de andre elevenes syn på elevene med sosiale vansker. Medelevene blir mer positive, får større toleranse og behandler bedre elevenes sosiale vansker, noe som igjen gjør at det blir lettere for elevene med utfordringer og fungere godt sosialt.

#### **4.2.1. Del 2 Emosjoner**

Den kognitive diamant gjengitt av (Berge & Repål, 2010) er benyttet til å analysere og kategorisere informantens utsagn om; følelser, atferd, tanker, fysiologiske reaksjoner og omgivelsene. Informant 4 fortalte at omgivelsene påvirker elevene sterkt. «Det er vanskelig å forklare og folk må nesten komme hit å kjenne på atmosfæren, for det er jo det er, atmosfæren med bikkjene. Det er noe med at bikkjene tusler litt, drikker litt vann, så flytter dem seg, så legger de seg ved siden av en elev. Det er noe med at de bikkjene påvirker rommet tenker jeg.» Hun fortalte at den emosjonelle påvirkningen skaper bedre forutsetninger for læring: «Jeg tillater meg å ha et læringstrykk for det skjer noe positivt med elevene når de kommer inn her. De kan ha nektet å gå inn i klasserommet, det kan ha vært mye utagering, vil ikke, legger seg under pulten, skyver bøker ned fra pulten, kjefter på de voksne, krangler med de andre, men så skjer det noe når de vet at de skal hit. De kommer hit, så kommer bare smile på veien opp bakken også er de klare.»

Alle informantene har opplevd at skolehundene gir en rekke positive fysiologiske reaksjoner. De fortalte at elevene blir roligere, avslappet og klarer å sitte stille lengre. Informant 3 mente at elevene ble tryggere og derved mer seg selv: «Med barn som er stille, de åpner seg mer. Barn som er veldig utagerende og aktive, de blir veldig rolige. Sånn at hunden gjør at de lander litt. Kanskje sånn at de blir mer seg selv. De møtes litt på midten, både de stille og de utagerende.» Flere av informantene sa at de trodde at DAP hadde så god effekt siden elevene tenker så mye på hunden. To fortalte at de tror ikke at medelevene tenker negativt om de barna som har tiltak med hund, fordi medelevene tenker mest på det morsomme med hunden. Alle informantene tror at ved høytlesning og andre skoleoppgaver med hund så tenker de fleste elevene så mye på hunden at det overstyrer tidligere negative følelser om skolearbeid. Alle informantene mente at elevene deres har fått en mer positivt forhold til skolen etter at de begynte med skolehund. Informant 4 fortalte også at flere av foreldrene hadde fått et mer positivt forhold til skolen.

Tre av informantene fortalte også at når elevene har en dårlig dag eller blir emosjonelle så gjør det godt for elevene å bare være sammen med hundene. Hvis sosiale interaksjoner på skolen føles skremmende kan enkelte elever finne på kreative måter å unngå dem. Flere av informantene har elever som isolerer seg eller vegrer seg for å gå på skolen, og de fortalte om reduksjon av både unngående og utagerende atferd etter at elevene fikk tiltak med skolehund. Informantene fortalte at skolehundene endret elevens følelser ved at det forbedret deres følelser for skolen, skolearbeid, sosiale interaksjoner og deres selvtillit og selvverd.

#### **4.2.2. Ubehagelige følelser og situasjoner**

Flere av informantene fortalte at de har elever som har utfordringer med å håndtere ubehagelige følelser og situasjoner. Informant 2 og 3 fortalte om utelukkende gode erfaringer med å la disse elevene få være sammen med skolehundene når ting ble vanskelig. De fortalte at de laget avtaler med enkelte av elevene om at når ting ble så vanskelig at de vurderte å skade noen andre eller seg selv, så kunne de trekke seg ut av situasjonen og gå til skolehundene. Informant 2 fortalte at så vidt de visste var det blitt slutt på selvskading på skolen, fordi elevene fikk lov til å begrave hendene i pelsen til hundene når ting ble vanskelig. Informant 3 fortalte også om gode erfaringer med å la elevene som hadde dødsfall i familien eller andre traumer få muligheten til å komme inn å sitte sammen med hunden når de ble overveldet av tanker og følelser. Begge informantene fortalte at selv forholdsvis korte hundebesøk gjorde at det ble lettere for elevene å være mer til stede både fysisk og mentalt. Begge hadde fått svært gode tilbakemeldinger fra andre lærere, rådgiver, spesialpedagoger, foreldre og elever.

Informant 3 fortalte at hun ofte la hunden ved siden av eller over fanget til elevene og lot de få samhandle alene med hunden mens hun gjorde kontorarbeid i andre enden av rommet. Hun fortalte at mange elever satte pris på å bare få være med hunden og at noen snakket med den, mens at enkelte elever ønsket å snakke med henne også takket være hunden. Informant nr. 2 fortalte at hun ofte stiller elevene undrene spørsmål om hva de føler, hvorfor de føler det slik og hva de kan gjøre for å regulere sine egne følelser. Hun fortalte at mange av elevene var lite bevisst sine følelser og følelsesmessige utbrudd, og at bevisstgjøring gjorde de i stand til å ta bedre valg. Informant 2 fortalte at når elevene var sammen med skolehunden så følte de seg i stand til å utsette seg for ubehagelige følelser og situasjoner. Hun fortalte at en rekke elever som slet med å være sosial, få oppmerksomhet eller gå på folksomme plasser ønsket å

oppsøke dette sammen med skolehunden. Skolehunden gav dem den støtten de trengte til å stå i ubehagelige situasjoner, de fikk hjelp til å regulere seg slik at de mestret situasjonen og etter hvert kunne stå i situasjonen uten hund.

#### **4.2.3. Et lykkelig øyeblikk**

Alle informantene sa at i løpet av årene hadde de hatt flere elever hvor ønsket fra kollegaene bare var å gi dem et lykkelig øyeblikk. Selv om flere av dem hadde faglige eller sosiale utfordringer, mente spesialpedagogikk-koordinatorene på skolen at det viktigste for disse elevene var å få et lykkelig øyeblikk med hundene. Et øyeblikk uten krav, forventning eller betingelser. Et sted uten betingelser som du fortjener bare fordi du er den du er. Informant 1 og 3 fortalte at for enkelte har det større verdi å benytte skolehundene som et fristed, enn en belønning for ønskelig atferd. Selv de «verste» guttene med kraftig utagering fikk lov til å komme på hundetimen uansett hvor mye bråk det hadde vært tidligere på dagen. Deres erfaringer er at betingelser med å få besøke skolehundene kan dempe følelsen av ubetinget kjærlighet fra hundene og at betingelser om oppførsel kan bli et stressmoment. Selv om det ikke var noen betingelser for å delta på hundetimen, hadde alle informantene fått tilbakemelding fra kollegaer og foresatte at hundetimen hadde positiv effekt på både atferd og emosjoner.

### **4.3. Del 3 Sosiale ferdigheter**

Del tre av analysen er om informantens erfaringer med DAP og sosiale ferdigheter. Alle informantene fortalte at de har opplevd at DAP kan benyttes til å forbedre sosiale ferdigheter og derved forbedre relasjoner. Informant 2 fortalte at hundens beroligende vesen er med på å skape en trygg ramme for å diskutere sosiale interaksjoner, nonverbalt språk, betydningen av det og hvordan det benyttes i ulike settinger.

#### **4.3.1. Selvregulering**

Intervjuguiden inneholdt to spørsmål om sosiale ferdigheter. Det var ingen spesifikke spørsmål i intervjuguiden om selvregulering og ifølge transkriberingen tok alle informantene selv initiativ til å snakke om selvregulering. Alle informantene arbeider med elever som har problemer med å regulere sin egen atferd for å passe inn i sosiale settinger. For å spare plass har jeg valgt å bruke den ene informanten til å forklare hvordan man kan arbeide med selvregulering. Informant 2 mente at enkelte elever ofte har problemer med å vurdere og regulere sin egen atferd. Hun fortalte mye om hvordan hun benyttet skolehundens reaksjoner

til å bevisstgjøre elevene gjennom selvrefleksjon. Hun fortalte at DAP har vært med på å gi henne en sterk og positiv relasjon med elevene, sammen med hundens dempende effekt og elevenes motivasjon til å være med hunden, har det gitt henne en unik posisjon. DAP gir henne mulighet til å arbeide med selvregulering og stille undrende spørsmål uten at elevene går i forsvar eller fyrer seg opp. Ifølge informant 2 gjør DAP elevene mer åpen for undring og selvrefleksjon.

Informant 2 arbeider med selvregulering ved å ta med enkeltelever og mindre grupper med ut i naturen eller på bakrommet for å trene triks med hunden. Skolehunden hennes er litt konfliktsky så hvis elevene er brå eller sinte så vil hunden trekke seg unna. Når det skjer så sa hun at: «Jeg ber dem tenke gjennom hvorfor hunden trekker seg unna? Hvorfor hun ikke vil være tett eller gjøre som de ber om? Jeg tenker at det har litt med selvrefleksjon. Tenke litt på hva en gjør og sier. Når hunden trekker seg unna. Så tenker jeg, at det er en fin måte for dem å reflektere litt over hvorfor. Hva gjorde de nå og hvorfor tror de at hunden gikk?»

Flere av informantene har gode erfaringer av å arbeide med selvregulering og skolehund, og informant 2 fortalte at hun har opplevd å få dempet utagering og sinne: «Jeg tenker at utagering, sinne og alt sånne ting er en fin måte å få dempet det, med å bruke hund. Det er noe å reflektere om hvorfor. Det vi ser er hvis de blir sinte så vil hun trekke seg og gå unna. For hun er konfliktsky og vil ikke ha noen konflikter med personer eller dyr.» Alle informantene mener at skolehundene bidrar til at elevene oppfører seg bedre. Enkelte av informantene har også i kortere perioder arbeidet med å endre oppførselen i klasser med mye uro. De har registrert at det blir mindre utagering og uro blant de ekstroverte elevene, og at de som er introverte kommer litt ut av skallet. Informant 3 sa det så fint: «Med barn som er stille, de åpner seg mer. Barn som er veldig utagerende og aktive, de blir veldig rolige. Sånn at hunden gjør at de lander litt. Kanskje sånn at de blir mer seg selv. De møtes litt på midten, både de stille og de utagerende.»

En av årsakene til at elevene lettere klarer å reflektere og regulere seg sammen med skolehundene, tror informantene er at hundene er så tydelige. Informant 2 sa at: Det er så synlig på en hund. Ikke sant. Det er så direkte. Flere nevnte at det kan være lettere for elevene å speile seg i en hund fordi hunder har ingen baktanker, skjult agenda og de er alltid genuine. Andre årsaker som de påpekte var hundenes beroligende effekt, motivasjonen og gleden med å ha hunden til stede, og opplevelsen av mestring både faglig og sosialt.



### **4.3.2. Empati**

Alle informantene sa at det er viktig å lære elevene om hundene sitt språk og behov slik at elevene forstår hundene best mulig. Informant 1 fortalte: Det er utrolig viktig at man lærer barn å ha respekt for hunden og at man lærer barn hva hunden forteller med kroppsspråk. Slik at man ikke trør over noen grenser. Det er viktig å sikre at elevene ikke går over grensene til hunden, men også å lære elevene viktigheten av respekt for grenser. Man kan arbeide både med respekt for andres grenser og med å sette egne grenser. Informantene fortalte at de fletter inn kunnskap om hundenes språk og generell hundekunnskap. De påpeker hundenes kroppsspråk, viser bilder og leser faktatekster om hunder. De arbeider med forståelse for hund og andre mennesker på mange ulike måter og det er bare kreativiteten som begrenser. Informant 2 fortalte at hun ofte må stoppe grupper med elever som kommer stormende for å hilse på hunden og at hun ofte stiller spørsmål for å få elevene til å reflektere over egen oppførsel: «Da sier jeg, at så oppfører vi oss ikke når vi møter en hund. Tenk om det hadde kommet noen som var dobbelt så stor som dere hylende imot dere, som roper og skriker, hadde dere blitt redd? Ja, det hadde dem. Det blir også hunden, så derfor så må dere gjøre sånn.» Flere av informantene opplever det er overføringsbart og at økt empati for skolehundene også fører til at elevene får økt empati for hverandre og andre mennesker.

### **4.3.3. Selvhevdelse**

I DAP er viktig å fremheve skolehundenes egenverdi ifølge informant nr. 1. Hun fortalte at det er en medvirkende årsak til at skolehundene endrer på hvordan elevene ser på seg selv og deres selvfølelse. Informanten fortalte videre at DAP kan benyttes til å øke elevenes selvfølelse slik at de føler at de har rett til å hevde seg, og til å heve elevens sosiale status slik at medelevene føler at det er verdt å høre på. Flere av informantene fortalte at det kan være vanskelig for enkelte av elevene å ta ordet eller ta kontroll ovenfor andre. Informant 1 fortalte: «Det å kunne kontrollere en hund, å kunne si sitt, dekk og kom gir mye mestring for barn som kanskje ellers mestrer lite. Det å kunne vise de andre at dette mestrer man, øker man den sosiale statusen samtidig som man får bedre selvtillit selv.» Informant 1 fortalte videre at man kan arbeide med at elevene viser frem hundetriks eller faglige oppgaver med hund, og de kan øve på å fremheve sine ferdigheter på en hensiktsmessig måte. Alle informantene har opplevd at elever som sliter sosialt ønsker å oppsøke medelever når de er sammen med hundene. Dette gir muligheter for fin sosial trening på selvhevdelse for elevene må svare på spørsmål om hundene, kontrollere hvordan medelever hilser på hundene eller hvor lenge de ulike elevene

får være sammen med hundene. Informantene fortalte at elevene kan øve på å gi beskjeder til både hundene og medelevene på en hensiktsmessig måte, og oppleve mestring i ulike sosiale interaksjoner.

#### **4.3.4. Ansvarlighet**

Ansvarlighet kan deles inn i to, hvor den ene delen går på å ta ansvar for egen atferd og arbeidsoppgaver, og den andre delen på å vise respekt for andre, deres eiendeler og arbeid.

Informantene benytter skolehundene til arbeide med begge deler. Elevene må ta ansvar for sin oppførsel ovenfor hunden og vise respekt for hunden eller når det er noen andres elever sin tur til å være sammen med hunden. For noen av elevene er det svært vanskelig å dele på skolehunden, men de får øve seg på å respektere de andres elevenes tid med hunden.

Ved at elevene får lære om hundens behov blir de også litt ansvarliggjort for å sikre hundens velferd, gjennom å dekke behovene og beskytte hunden mot ubehagelige hendelser. Informant 4 fortalte at hun gir elevene litt ansvar ved at de gir vann til hundene, lufter dem og lærer opp nye elever. Når hun har større grupper eller deltar på aktivitetsdager på skolen får noen av de faste elevene ansvaret for enkelte oppgaver. Hun fortalte at på en aktivitetsdag utnevnte hun den ene eleven til sjef. Han fikk bestemme hvilke aktiviteter som skulle gjøres med hundene ute, han linet opp grupper, demonstrerte øvelser og roste de andre elevene når de klarte det de ville prøve på. Han taklet ansvaret perfekt, imponerte hele skolen og gikk fra å ha sosiale vansker til være hundesjef.

#### **4.3.5. Samarbeid**

Under intervjuene snakket vi ikke spesifikt om samarbeid som en sosial ferdighet, men alle informantene arbeider med elever som har vansker med å samarbeide med andre. Informant 4 fortalte at hun ofte lager gruppeoppgaver hvor hun involver hundene slik at elevene får øvd på å samarbeide på en positiv måte. Hun fortalte videre at elevene er så fokusert på hunden at de glemmer litt at de gjør skolearbeid og at hvis det blir litt vanskelig, så kan elevene la hånden gli ned i pelsen og gjenvinne roen. Alle informantene fortalte at for mange av elevene deres er det lettere å samhandle med andre elever når hundene er til stede. Hundene hennes er trent til å gjøre oppgaver med flere elever samtidig og elevene får god trening i å samarbeide med hverandre.

#### **4.3.6. Sosial persepsjon og nonverbalt språk**

Forståelsen av sosial persepsjon er viktig for å smidig kunne samhandle med andre. Flere av informantene fortalte at de har elever som har store vansker med nonverbalt språk og at det er en av grunnene til at de sliter sosialt. Informant 1 fortalte at gjennom arbeid med skolehunder kan man se at enkelte elever som har problemer med nonverbalt språk blir flinkere til å tolke andre elever. Man har sett at enkelte elever har gått fra å være ganske isolert til å utvikle språkferdigheter som har gjort det mulig å samhandle med andre elever, fungere ganske bra og utvikle vennskap. Alle informantene fortalte at de hadde hatt enkelte elever som hadde vanskeligheter med å utvikle og opprettholde vennskap. Noen av elevene hadde lett for å isolere seg og virket ensomme, og enkelte hadde fortalt at de hadde ingen venner. Informantene mente at skolehund var et fantastisk tiltak for å hjelpe disse elevene, og gjennom trening på sosial persepsjon og andre sosiale ferdigheter, samt emosjonelle og sosiale tiltak med hunden så klarte de å hjelpe elevene å danne vennskap.

Skolehunder kan benyttes til å trene på sosial persepsjon ved at informantene påpeker hundenes nonverbale språk for å gjøre elevene mer bevisst ulike signaler. De fortalte at skolehundene er med på å skape en ufarlig setting hvor man kan diskutere nonverbalt språk, hvordan det uttrykkes og undre seg over meningen. Spesielt når elevene kommer inn påpekte informantene skolehundenes tegn på gjensynsglede. Det å påpeke alle tegnene hundene viste på at de var glad for å se elevene har mange fordeler, elevene får en emosjonell boost fordi hundene er glade for å se dem, de får trening i å observere, tolke og respondere på nonverbalt språk. Man kan arbeidet med å sammenligne tegn hunder og mennesker gjør, men alle informantene mente at de fleste elevene generaliser kunnskapen ubevisst. De mente at for de fleste elevene er det ikke nødvendig å trekke frem likheter mellom hunder og mennesker, men at det kan gjøres for elever med store utfordringer med å forstå nonverbalt språk. Alle informantene har opplevd at forståelse for hunders nonverbale språk har gjort elevene bedre til å forstå sine medelever.

Nonverbalt språk kan også forsterke uønsket atferd. Informant 4 hadde en elev som ofte fikk negative reaksjoner på uønsket atferd som hyling. Det var vanskelig å få de andre elevene til å ikke respondere på hylene, men skolehundene lærte raskt å overse dem. Hun fortalte at: «Hvis han sier til skolehunden hent og tar imot klossen, så kan det plutselig komme alla en liten tourett, helt ute av det blå et skikkelig hyl, men det er ingen av bikkjene som reager på det, så han får ikke noe oppmerksomhet.» Hun fortalte at mangel på forsterkende oppmerksomhet gjorde at hylingen raskt ble redusert og nå kan eleven rolig ta imot klossen.

#### **4.3.7. Prososial atferd**

Prososial atferd forklares som atferder som er gunstig for andre, samhold eller felleskapet. Informantene ble ikke spesifikt spurt om de hadde sett en økning i prososial atferd, men alle fortalte om økning av prososial atferd. De fortalte at elevene som var med skolehund ble mer sosiale, at de snakket med andre og at de snakket hyggeligere med andre. Alle informantene fortalte at elevene ble flinkere til å hjelpe hverandre, vente på tur og respektere andres tid med hunden, selv om det for enkelte er vanskelig å måtte dele på oppmerksomheten fra hunden. Alle informantene har også merket en sterk nedgang i negativ atferd som utagering, erting, og sosial isolasjon.

#### **4.4. Del 4 Kvalitetssikring, trygge rammer og risikohåndtering**

Fjerde og siste del i problemstillingen er om kvalitetssikring, tryggerammer og risikohåndtering. Alle informantene var bevisst at DAP medfører en viss risiko og at det er viktig med kvalitetssikring, trygge rammer og risikohåndtering.

##### **4.4.1. Trygge rammer**

Alle informantene påpekte at det er viktig at de som benytter hund i skolen gjør det på en systematisk og trygg måte. De mente at det viktigste for å arbeide med DAP på en trygg måte er kunnskap. Alle informantene har videreutdanning i dyreassisterte intervensjoner fra NMBU og de mente at disse kursene gir et godt grunnlag for å arbeide med DAP. Informantene mener at videreutdanning i dyreassisterte intervensjoner og mentaltesting av hundene vil redusere risikoen for uheldige hendelser og øke kvaliteten på tiltaket. Alle informantene mener at det bør gjøres før oppstart med DAP, og at det burde være et nasjonalt krav.

Alle informantene har opplevd at mange ikke forstår hvor belastende det er for hunder å arbeide i skolen. De fremhevet hvor viktig det er å velge ut riktige hunder både for eleven sin sikkerhet, hundens velferd og kvaliteten på tiltaket. Informant 1 fortalte: «Det er en stor belastning for hundene å arbeide med fremmende barn. Det er viktig at vi plukker ut de rette individene og ikke bare fordi vi er redd for at hundene skal bite, for veldig få hunder biter. Men dyrevelferds-messing sett så er det veldig viktig. Man skal ikke tvinge hunder inn i roller de ikke er komfortable i. Det vil si man skal ikke ha hunder i jobb som ikke trives med å være i jobb.» Informant 1 fortalte videre: «Vi spør ikke en hvilken som helst person om de kan komme inn å være lærer for en femteklasse i matematikk. Du tar ikke bare ho Olga, du stikker

ikke bare hodet ut av skolevinduet og ser hvem som går forbi i øyeblikket og drar de med inn i klasserommet, og tenker at de skal bli gode lærere. Sånn er det med hundene også.»

Informant 1 fortalte at man må tenke ekvipasje og ikke bare hund. DAP krever mye tilrettelegging og fagligkunnskap for å fungere optimalt. Fokuset skal alltid være på elevens utbytte og ikke på at læreren brenner for DAP eller ønsker å ha med seg hunden på jobb. Informant 1 fortalte videre: «Du kan ikke bare ta en hvilken som helst hund inn og tenke at den vil gjøre underverker. Hunden i seg selv gjør ingen underverker. Det er kun sammen med sin eier og hvis den har den rette mentaliteten, og eier har de rette virkemidlene at det blir bra.»

Alle informantene opplever å måtte arbeide mer grunnet trening av hunden, vasking, ekstra tilrettelegging og planlegging, i tillegg til at de ofte blir oppsøkt av elever i pauser og på fritiden. Selv med økt arbeidsmengde, forteller de om bedre trivsel og mindre fravær. Informantene føler at de lykkes bedre og lettere med elevene. Informant 3 fortalte: «Det blir mer naturlig og kanskje enda mer lystbetont. Jeg synes at det de sier om at hunden fungerer som en katalysator er veldig dekkende. Alt går så mye lettere. Vi får jo til det spesialpedagogiske arbeidet ellers, vi vet hvordan vi forsterker god atferd og dempe det negative, men med hunden går det så mye lettere.» Informant 2, 3 og 4 benytter skolehunder i friminuttene. De fortalte at de synes at det er en hyggelig måte å arbeide på, men at det er lett å glemme hvor belastende det er for både læreren og hunden. Spesielt belastningen på hundene må ikke undervurderes, for det er krevende for en hund å måtte forholde seg til så mange elever på en gang.

Alle informantene påpekte at teamarbeid er viktig, de samarbeider med BUP, PPT, spesialpedagogisk koordinator, kontaktlærere og de andre på skolen. De følger IOP og en del av elevene har spesifikke mål i IOP for tiltak med skolehund. I hovedsak har informantene opplevd støtte fra ledelsen og kollegaer, men alle har opplevd at enkelte ikke forstår hvordan en hund kan benyttes faglig og betviler pedagogenes motiver. Enkelte har opplevd at andre lærere blir sjalu eller ønsker å benytte sine egne hunder uten å ta videreutdanning, mentaltest eller trene hundene. Alle informantene påpekte at det er viktig å informere alle med tilknytting til skolen om tiltaket og at ledelsen er tydelig om rammene for arbeidet. Informant 2 sa «Ledelsen må på en måte også stå bak dette. De behøver ikke å forstå alt, men de må forstå at det er nyttig. De trenger ikke like hund, men de må gi inntrykk utad om at dette

fungerer. De må være villig til å komme å se og høre på hva man sier.» og «De bør legge til rette for lokaler. Det behøver ikke være så kjemp stort og fint, men det skal være egnet.»

#### **4.4.2. Risikohåndtering**

Alle informantene har opplevd at noen kollegaer har vært negativ mot DAP grunnet allergi, men ingen av informantene har opplevd problemer med allergi. Skolen til informant 4 har en elev som er allergisk mot hund. Det har de løst ved at hunden ikke er innendørs i den fløyen eleven har undervisning og at eleven ikke tar på hunden hvis han møter på den i friminuttene. Flere av informantene har også opplevd at de som er mest negativ i forhold til allergi, ofte har mangelfull kunnskap om allergi. Informantene fortalte at de begrenser spredningen av allergener ved å ha skolehunden kun i enkelte rom i bygningene, og i nærheten av en utgang. De vasker gulvene hyppig og vasker hundene regelmessig.

Alle informantene hadde opplevd at kollegaer var skeptisk til DAP grunnet elever med kulturell bakgrunn, men alle hadde gode erfaringer med å arbeide med elever med annen kulturell bakgrunn. Informant 2 fortalte at de bruker skolehunden i velkomstklassen for å snakke om norsk kultur, forbedre klassemiljø og i norskundervisning. Informant 1 fortalte at hvis noen av religiøse grunner ikke ønsker å ta på hunden så skal det respekteres, men at de fleste barna ønsker nærkontakt med hunden. Ved behov så kan elevene få tilbud om å kun ta hunden på ryggen eller benytte plasthansker. Ingen av informantene har opplevd bittskader, men informant 4 har opplevd at to elever har fått et kloremerke. Ingen av elevene ble skremt, men hun prøver å trene hundene slik at slikt ikke skal skje. Alle informantene har arbeidet med elever som har vært så redd for hunder at det har hemmet dem i hverdagen, og alle har hatt god effekt. Informantene fortalte at de har alle hatt noen elever som var redd for hunder, men at elevene synes at det er positivt at det er hunder på skolen slik at de kan øve på å håndtere redselen.

Alle informantene virket bevisst muligheten for stigmatisering, men ingen hadde opplevd at elevene ble stigmatisert, mobbet eller sett ned på. Derimot mente alle at skolehundene hevet elevens sosiale status. Flere av informantene mente at elevens positive holdninger til skolehundene gjør at de ikke tenker negativt om de som får tilbudet. Informant 3 fortalte: «Jeg tror at det forsvinner litt i selve hunden for de er så opptatt av hunden. Jeg tror ikke barna tenker så mye på at de som går til hunden er spesielle, annerledes eller noe sånt. Det er mer en misunnelse.» Alle informantene har opplevd at elevene forteller at medelever blir misunnelig,

men at det har gitt positive reaksjoner. Informant 2 og 4 fortalte at elevene opplevde mye misunnelse, og at de elsket det! Informantene mente at dette ønsket om å bli sett med skolehundene er et godt tegn på at det ikke oppleves som stigmatiserende. Informant 2 fortalte at: «De vil gjerne inn i settingen hvor de kan bli sett av medelever. Jeg synes det er så rart, for de har en del issues når de kommer inn på skolen, inn i rom hvor det er mye folk. Men med Pluto vil de gjerne oppsøke områder hvor de kan bli sett. Så jeg tror at det er statusen. Jeg har litt følelsen av at det er litt status å være sammen med Pluto da».

Ingen av informantene har opplevd negative reaksjoner på at noen elever har tiltak med skolehund, men alle arbeidet aktivt med å øke verdien av skolehunder hos medelevene. De fortalte at elevene får lov til å ha med seg venner inn til skolehundene. Informant 3: «Vi prøver slik som i andre spesialpedagogiske sammenhenger å øke den sosiale statusen til barnet. Vi lar de få lov til å ha med seg venner. Sånn at det også blir positivt for andre at de går til skolehunden.» Alle informantene fortalte at medelever virker veldig positive til skolehunder og de ofte spør om hva de må gjøre for å få være sammen med skolehundene. Informant 4 fortalte: «Det er ingen som sier <å er du med hundene> (med ubehagelig stemme) det er det ingen som sier sånn. Nå på vårparten så spør de tryglende <hva må jeg gjøre for å komme i hundehuset?>».

Flere av informantene har fortalt at elevene på skolen omtaler skolehundene som deres skolehunder. Denne følelsen av felles eierskap til skolehundene prøver de å forsterke ved å benytte skolehundene i friminuttene. Alle informantene hadde positive erfaringer med å benytte skolehunder i friminuttene. Informant 3 fortalte: «Jeg har merket, at noen har sagt at i friminuttene burde man ha en krakk stående for de som er alene og ensomme. Men det skal jo litt til for å sette seg på en krakk hvis du er aleine, og rekke opp hånda å si at jeg er ensom og har ingen å leke med. Men å komme bort til bikkja, å klappe på bikkja og prate om bikkja. Ja, det er noe helt annet. Så der vil jeg si at der er hunden med på å gjøre at de ikke blir stigmatisert og det er lettere for de barna som er glad i dyr og litt aleine i friminuttene.»

## **5. Kapitel Drøfting**

Oppgaven bygger på semistrukturerte intervju med 4 informanter som har arbeidet i skolen i flere år før de begynte å bruke skolehund. Etter at de begynte å bruke skolehund har de

opplevd å få relasjoner til elevene raskere og at relasjonene har vært sterkere. Alle informantene fortalte at elevene fikk bedre sosiale ferdigheter, ble flinkere til å regulere emosjoner og fikk høyere selvtillit og selvfølelse. Selv om DAP medfører ekstra arbeid, opplever informantene økt trivsel, mer mestring og mindre fravær. Informantenes utsagn vil bli drøftet inndelt etter 4 tema, 1. Relasjoner, 2. Emosjoner, 3. Sosiale ferdigheter og 4. Kvalitetssikring.

### **5.1.1. Del 1 Relasjoner**

Ifølge Drugli (2012) kan relasjon ses på som et innbyrdes forhold hvor partene anerkjenner hverandre som selvstendige individer og deltar i en felles virkelighet, og samhandlingen er preget av forventninger og et relativt stabilt kommunikasjonsmønster. Svartberg (2010) har et annet perspektiv og mener at relasjoner kan ses på som et sosialt system bestående av tre ulike sosiale roller; trygghet, samarbeid og styring. Det er vanskelig å finne en definisjon som fullt ut dekker begrepet relasjon, siden relasjoner oppstår ulikt mellom ulike individer og påvirkes av en rekke faktorer. Kanskje kommer man litt nærmere en dekkende definisjon hvis man setter sammen Drugli (2012) sine tanker om forventninger og kommunikasjonsmønster sammen med Svartberg (2010) sine tanker om sosiale roller? Kanskje kan man si at relasjoner består av forventninger og kommunikasjonsmønster som har oppstått gjennom erfaringer mellom to individ og deres sosiale roller.

### **5.1.2. Relasjon mellom lærer og elev**

Forskning viser at dyr påvirker hvordan man oppfatter andre mennesker (Lockwood, 1983). Dette støttes av alle informantenes opplevelser at elevene ser annerledes på dem enn de andre lærerne på skolen. De opplever at elevene har en rekke positive forventninger til dem, og forventninger er med på å prege relasjoner ifølge Drugli (2012). Informantene fokuserte på hvordan de fremstår når de møter på elevene sine eller andre medelever utenom undervisningen. De fortalte at det er viktig å tenke på hvordan de fremstår for medelever fordi det påvirker deres og skolehundene sin status, elevens sosiale status og motivasjon til å delta. I tillegg er det lettere å danne gode relasjoner når de får tildelt nye elever, siden elevene har en rekke positive forventninger til lærerne med skolehund.

Studier viser at risikoutsatte barn ofte ønsker en god relasjon til læreren, men sjelden får det (Lynch & Cicchetti, 1992). Dette går ikke bare ut over relasjonen mellom lærer og elev, for andre studier viser at relasjonen og interaksjonen med læreren påvirker relasjonen mellom



elevene (White & Kistner, 1992). Dårlige gode relasjoner til lærere og medelever påvirker trivsel, læringsmuligheter og eleven sitt syn på seg selv (Lundh et al., 2014). Informantene fortalte at DAP gir dem en unik innfallsvinkel for å skape gode relasjoner mellom seg selv og elevene, og mellom elevene i klassen og ellers på skolen. De fortalte at relasjonene dannes lettere og mer naturlig når skolehunden er til stede. Dette kan ses i sammenheng med studien til Lockwood (1983) som viste at mennesker med dyr oppfattes som mer vennlig, lykkeligere og mindre truende. Alle informantene har mange års erfaring med relasjonsarbeid i skolen og informant 3 påpekte at hun fikk det til uten hund, men at skolehundene gjøre det mye lettere. Nå danner hun relasjoner med elevene både raskere og med bedre kvalitet.

Ifølge (Drugli, 2012) er en god relasjon mellom lærer og elev er nødvendighet for et godt samarbeid og avgjørende for elevenes læring og trivsel. Gode relasjoner gir elevene større motivasjon til å arbeide med skolearbeid og de blir mer aktive i klassen. Elevene får økt trivsel, gjør en høyere innsats, har bedre oppførsel og lærer mer ifølge Drugli (2012). Informantene påpekte en rekke av de samme effektene med bruk av skolehund. De opplevde at elevene ble mer aktive, fikk større motivasjon, økt trivsel, bedre oppførsel og lærte mer. Informantenes erfaringer på disse faktorene støttes av tidligere forskning om DAP (Fine, 2015; Gee et al., 2017).

En studie om relasjoner av DE Wit et al. (2011) viste at; gode relasjoner mellom lærere og elever er positivt korrelert med høyere selvfølelse og mindre depresjon og angst hos elevene. Informantene har opplevd at elevene viser tegn til høyere selvfølelse ved at enkelte elever har gått fra å være selvutslettende og nærmest usynlig til å føle seg likeverdige medelevene og ønske å bli mer sosial. Alle informantene har opplevd reduksjon i tegn på angst og depresjon, og informant 2 fortalte at de hadde en sterk reduksjon i selvskading på skolen. Flere studier innen DAI viser også signifikant reduksjon av angst og depresjon, samt økning av positive følelser (Fine, 2015; Gee et al., 2017), men det vil bli nærmere gjennomgått under avsnittet om emosjoner.

Gode relasjoner mellom læreren og elevene korrelerer positivt med økt trivsel hos lærerne og negativt med økt håpløshetsfølelse og utbrenthet (Drugli, 2012). Dette stemmer med erfaringene til alle informantene. De fortalte at etter at de begynte med skolehunder så har de fått bedre relasjoner med elevene, føler at de lykkes bedre med arbeidet og har fått økt trivsel. Det virket som om alle informantene trives med jobben sin og to av dem sa at de elsker

jobben sin! Alle informantene uttrykte at de trives godt i jobben og har forholdsvis lite konflikter med elevene, så for de kommer det veldig naturlig å være glad når alle elevene kommer. Men informant 4 fortalte også om tunge dager, hvor hun er bevisst på å ta seg sammen for å gi elevene en varm velkomst. Hun fortalte at mange av elevene hennes er sårbare og at det er viktig å opprettholde en god relasjon. Dannelsen og opprettholdelsen av gode relasjoner er ifølge Drugli (2012) lærerens ansvar, og lærere må gjøre en reell innsats for å få best mulig relasjoner med alle elevene.

### **5.1.3. Relasjon mellom lærer og skolehund**

Det er flere grunner til at relasjonen mellom hund og fører er viktig. En positiv relasjon mellom hund og lærer kan hjelpe elevene å forstå hvordan relasjoner kan være, og lette dannelsen for relasjoner mellom læreren og nye elever (VanFleet, 2017). Dette støttes av alle informantene som fortalte at de raskere og enklere danner relasjoner med nye elever. En god relasjon kan gjøre at hundeføreren smidig kan føre hunden slik at intervensjonen får bedre kvalitet (VanFleet, 2017). I tillegg er en god relasjon mellom hund og lærer viktig for både sikkerheten og dyrevelferden, for læreren kan lettere oppdage utfordringer og handle proaktivt før uheldige hendelser oppstår (Gee et al., 2017). Informant 1 fortalte at studiene i DAI ved NMBU vektlegger sterkt relasjon fordi de er enig med Gee et al. (2017) om at relasjon er viktig for å skape en god intervensjon. Svartberg (2010) beskriver at relasjon består av trygghet, samarbeid og styring. Det er nødvendig at skolehundene føler seg trygge i arbeidssituasjonen, på pedagogen og eleven. At skolehunden ønsker å samarbeide og at den er styrbar ved behov (Sandstedt et al., 2017).

### **5.1.4. Relasjon mellom elev og skolehund**

For å illustre hvor sterk relasjonen mellom elever og skolehunder kan bli, har jeg spurt om å få benytte dette diktet. Det er skrevet av en av informantens tidligere elever rett etter at skolehunden hans døde.

Det vil bli rart uten han, han var min beste venn.

Min eneste venn som ikke dolker en i ryggen hvis man gjør noe dumt.

Han gjorde skolen til et bedre sted å være.

Jeg kommer alltid til å huske han.

Når jeg tenker på han kan jeg kjenne pelsen hans mot huden,

den kalde snuta hans når han leverte baller til meg,  
og tungen hans mot ansiktet mitt.

Upublisert kilde gjengitt med tillatelse.

Informantene fortalte at de fleste elevene raskt knytter gode relasjoner med skolehundene, men at de arbeider ofte bevisst med å styrke relasjonen. En av de mest betydningsfulle faktorene for utbytte av terapi er relasjonen mellom pasient og terapeut (Strand, 2011). Det er en av grunnene til at man tenker at for at DAP skal ha best mulig effekt som et spesialpedagogisk verktøy er det viktig at eleven danner en god relasjon med hunden og læreren (Gee et al., 2015). En god relasjon er avhengig av at man velger riktig hund til riktig elev ifølge Gee et al. (2015). Hundens personlighet, medfødte egenskaper og trente ferdigheter må samsvare med elevens behov (Sandstedt et al., 2017). Alle informantene mine var bevisst dette og har løst det på ulike måter; Informant1 og 3 har kollegaer med skolehund slik at de har mulighet å velge både hund og pedagog etter elevens behov, informant 2 har en hund og arbeider alene, og det krever ekstra fleksibilitet fra både hund og lærer, informant 4 har selv flere hunder som hun kan velge mellom slik at elevene får en hund best mulig tilpasset deres behov. Informant 4 fortalte at hun prøver å velge den hunden hun tror vil passe best til elevene. Hvis de er litt engstelig velger hun en rolig og tillitsvekkende hund, hvis de trenger nærhet så velger hun hunden som elsker å ligge inntil elevene og hvis elevene trenger litt action får de kaste ball med de unge og energiske hundene. En god kombinasjon med elev og hund er avgjørende for interaksjon, relasjon, kvaliteten på tiltaket og dyrevelferden (VanFleet, 2017).

Det er en rekke ting man kan gjøre for at elevene skal danne sterke relasjoner med hundene. Informant 4 sa at hun ser mange likhetstrekk mellom elevene og hundene, og det benytter hun for å skape gode relasjoner mellom eleven og hunden. Hunder lærer mye gjennom assosiering og klassisk betinging, derfor kan deres positive følelser for en ball kan smitte over på interaksjonene med elevene (Sandstedt et al., 2017) Informant 2 fortalte at hennes hund elsker å leke med ball og at dette utnytter hun for å skape gode relasjoner mellom hunden og eleven. Hun lar elevene og skolehunden leke mye med en ball i begynnelsen, for det gir hunden en rekke positive forventninger til den eleven.

Informant 2 fortalte at det er viktig å bruke den riktige belønningen. Teoretisk sett er belønning alt som øker sannsynligheten til en atferd utløses og hva som er riktig belønning vil

varierte fra hund til hund og mellom situasjoner (Sandstedt et al., 2017).. Hunden til informant 2 responder godt på ball, men enkelte hunder foretrekker godbiter. Det er veldig å bruke den riktige belønning slik at hunden får gode emosjoner og riktig intensitet til arbeidsoppgaven (Sandstedt et al., 2017). Det er viktig at hunden er godt trent slik at eleven kan samhandle eller gjøre oppgaver med hunden slik at eleven opplever mestring. Skolehunden skal helst være så godt trent at pedagogen ikke trenger å styre hunden for det kan forstyrre interaksjonen mellom hunden og eleven (VanFleet, 2017). Et godt samarbeid er preget av et gjensidig ønske om å samarbeide (Svartberg, 2010). Skolehunder bør trenes slik at de fremstår som om de genuint ønsker å være sammen med elevene og ønsker å samarbeide, og ikke at de kun er interessert i elevene for å få godbiter eller andre goder. Informant 2 fortalte at treningen med ball hjelper og at elevene opplever at hunden velger dem fremfor alle andre. Hun opplever at elevene føler seg spesiell og at det betyr mye for dem å bli valgt. Lund (2012) mener at alle barn har behov å bli sett og forstått, samt ro og trygghet. Dette mener hun er avgjørende for å kunne fungere på skolen og kanskje er det dette skolehundene er med på å oppfylle.

For mange barn er det belastende å gå på skolen på grunn av personlige forutsetninger, familiebakgrunn, langvarige problemer eller akutte situasjoner. De kan oppleve stress og ubehag ved høytlesning eller bare ved å være til stede, og dyrs fysiologiske påvirkningskraft er en av grunnene til at dyreassistert pedagogikk kan hjelpe elevene. En studie av Kertes et al. (2017) viste at nærhet med hunder kan senke barns opplevelse av stress og senke kortisolnivå. En stresstest utført av Allen m.fl. (1991) viste at voksne deltagere som deltok med hunden sin hadde lavere puls og blodtrykk, enn deltagerne som hadde med venner eller deltok alene (Allen et al., 1991).

Alle mennesker har behov for fysisk nærhet, og enkelte elever får ikke dekket dette behovet grunnet problemer i hjemmet, at foreldrene ikke har mulighet eller at eleven ikke er fortrolig med nærhet til andre mennesker (Kvelling, 2010). Noen lærere mistenker kanskje at enkelte elever ville hatt godt av litt mer fysisk nærhet, men det er begrenset hva lærere kan gjøre med dette for det er begrenset hvordan en lærer kan tilby fysisk nærhet på en passende måte. En godt utdannet skolehund er et fantastisk verktøy til å dekke behovet for nærhet, uansett om barnet trenger litt støtte i en akutt situasjon eller ved langvarige plager (Gee et al., 2017). Ifølge informant 4 og Hansen (2013) vet en god skolehund hvem av elevene som trenger litt ekstra nærhet og kan gjøre underverker ved å sette seg inntil elever på en tung dag.

### 5.1.5. Relasjon mellom elever

Alle informantene har opplevd at skolehundene kan positivt påvirke relasjonene mellom elevene. De fortalte at DAP kan benyttes både til å forbedre individuelle faktorer som sosial kompetanse og ytre faktorer som sosial status eller klasse miljøet. De tror ikke at det bare er tiltaket i seg selv som har effekt, men at tiltak med skolehunder kan skape en positiv spiral som påvirker elevene på en rekke områder. Flere av informantene fortalte om hvordan skolehunder kan være med på å øke elevenes omsorgsevne og empati. Skolehundene kan gi mestring av sosiale settinger og mange av elevene har stor utbytte av å få hjelp til å mestre sosial omgang med medelever. De fortalte om hvordan elever som sliter med sosiale ferdigheter kan trene seg enkeltvis eller i grupper. Flere av informantene nevnte at skolehundene endrer de andre elevenes syn på elevene med sosiale vansker. Medelevene blir mer positive, får større toleranse og behandler bedre elevenes sosiale vansker, noe som igjen gjør at det blir lettere for elevene med utfordringer og fungerer godt sosialt.

Alle informantene mente at elevene mestret sosiale situasjoner bedre med dyr til stede og at mestring i disse situasjonene kan gi økt sosial status og bedre selvtillit. Informant 1 fortalte at mange elever vokser av å kunne kontrollere en hund. Det å kunne si sitt og se hunden sette seg kan gi en enorm mestringsfølelse hos elever som ikke tørr å si fra til andre eller som har opplevd at andre ikke har respektert det de sier. Enkelte elever kan havne i et uheldig samspill mønster med sine medelever. Langvarige vanskeligheter med sosiale ferdigheter kan føre til at de begynner å overse hverandre, og til slutt har enkelte elever nærmest blitt usynlige (Flaten, 2010). Informant 1 og 2 fortalte hvordan skolehunder kan endre medelevers interesse for de usynlige elevene hvis de blir sett sammen med hunden. Informanten 1 sa at: «De sårbare elevenes tilgang på hunden, kan bli en ressurs i forhold til de andre elevene. Kanskje får de lov til å være med på hundetimen eller være med hunden i et friminutt. Hvis de sårbare elevene får lov til å gå med hunden i friminuttene så vil de andre elevene komme bort og si hei, de spør gjerne om de får lov til å klappe, stiller spørsmål om hunden og eleven får oppmerksomhet og sosial trening.»

Informantene fortalte at de tror at DAP kan benyttes til å hjelpe elever som sliter sosialt og de har opplevd at; elevene blir roligere når de er sammen med skolehundene, de er lettere å snakke med, de har lettere for å tilpasse seg medelever, de er mer sosiale og at det er lettere for dem å være sosial. En rekke studier viser at disse effektene kan oppstå og et eksempel er en fysiologisk test gjennomført av O'Haire, McKenzie, Beck, and Slaughter (2013). De

undersøkte elvenes stress ved å måle hudtemperatur siden den stiger ved stress. De sammenlignet barn med autisme med normalt utviklete barn i fire ulike sosiale kontekster; at barnet leser for seg selv, høytlesning i klasseromsetting, fri lek med andre barn og leker og fri lek med andre barn og et marsvin. Studien viste at barn med autisme hadde høyere stress enn de andre barna i alle settingene, bortsett fra når dyret var til stede. Under fri lek med andre barn og marsvinet hadde barn med autisme 43 % reduksjon i hudmålingen i forhold til når de lekte med leker. Dette tyder på at dyr kan senke fysiologisk stress og lette sosiale interaksjoner slik som informantene har opplevd.

### **5.2.1. Del 2 Emosjoner**

Det skilles ofte mellom emosjonelle og sosiale vansker, men det er et litt kunstig skille for de fleste som sliter sosialt sliter også med emosjoner, og motsatt. I tillegg har mange store emosjonelle og sosiale utfordringer, selv om det ikke er alvorlig nok til å kategoriseres som en vanske (Børresen, Haugen, & Fønnebo, 2008). I denne oppgaven er den kognitive diamantmodellen valgt fordi den er forenlig med de faktorene som antas å påvirke elever som får DAP. Diamanten illustrerer emosjoner ved at spissene i diamanten er følelser, atferd, tanker og fysiologiske reaksjoner, og at sirkelen rundt illustrerer omgivelsene (Berge & Repål, 2010). Illustrasjonen viser hvordan alle elementene påvirker hverandre og den kan benyttes til å forklare de emosjonelle faktorene bak DAP.

Den kognitive diamanten har fire kjente punkter, men ifølge Berge and Repål (2010) mente Padetsky at man kunne tegne en sirkel rundt diamanten. Sirkelen illustrerer hvordan omgivelsene påvirker følelser, tanker, atferd og fysiologiske reaksjoner. Flere av informantene mente at det ikke bare var de og hundene som påvirket elevene, de mente at det var noen med atmosfæren. Informant 4 fortalte at atmosfæren i hennes klasserom er nærmest ubeskrivelig. Rommet blir sterkt påvirket av hundens ro, hvordan de tusler rundt drikker vann eller snorker inntil en elev. I tillegg til hundens påvirkningskraft så er undervisningsrommet luftig med store vinduer, fargerikt innredet med sofakrok, sakkosekker og morsomme puter.

Alle informantene har opplevd at skolehundene gir en rekke positive fysiologiske reaksjoner. De fortalte at elevene blir roligere, avslappet og klarer å sitte stille lengre. Informant 3 mente at elevene ble tryggere, at de som er stille tør å åpne seg mer og de elvene som er ville roer seg. Hun opplever at hunden hjelper elevene til å lande og bli så trygg at de kan være seg selv. Forskning viser at dyr kan senke fysiologisk stress gjennom reduksjon av blodtrykk, puls og

kortisol, og at de kan øke mengden gode hormoner som dopamin og oxytocin (Fine, 2015; Gee et al., 2017). Et eksempel på dette er en studie med 38 barn som fikk lavere blodtrykk når de hvilte eller leste hvis en hund var til stede (Friedmann, Katcher, Thomas, Lynch, & Messent, 1983).

Både bevisste og ubevisste tanker påvirker emosjoner ifølge Berge and Repål (2010). Flere av informantene sa at de trodde at DAP hadde så god effekt siden elevene tenker så mye på hunden. To fortalte at de tror ikke at medelevene tenker negativt om de barna som har tiltak med hund, fordi medelevene tenker mest på det morsomme med hunden. Alle informantene tror at ved høytlesning og andre skoleoppgaver med hund så tenker de fleste elevene så mye på hunden at det overstyrer tidligere negative følelser om skolearbeid. Flere forskere tror også at mange elever tenker så mye på hunden at det er med på å endre deres følelser i forhold til skolearbeid (Fine, 2015; Gee et al., 2017).

Atferd kan påvirke følelser på en rekke måter og et godt eksempel på dette er unnvikelse ifølge Berge and Repål (2010). Hvis sosiale interaksjoner på skolen føles skremmende, kan enkelte elever finne på kreative måter å unnvike dem. Informant 2 har arbeidet mye med elever som har forsøkt å isolere seg, men ved DAP har de gjenfunnet styrken de trenger for å være sosial. Alle informantene har arbeidet med elever som vegrer seg for å gå på skolen, de fortalte at ofte så ser de raskt en reduksjon i fravær de dagene elevene har DAP og etter hvert en reduksjon i fravær resten av uka. Ifølge Flaten (2010) kan skolevegring bli en unnvikelsesstrategi hos elever med angst, elevene har ofte en gradvis økning i fravær og kan utvikle et mønster som er vanskelig å bryte. Elevens tanker om unnvikelse, konsekvensene og usikkerheten rundt, kan igjen forsterke de negative emosjonene og det kan bli en sirkel som er vanskelig å bryte (Berge & Repål, 2010).

Det siste punktet i diamanten er følelser, og følelser består av en subjektiv opplevelse, neurologisk aktivisering og signalstoffer (Imsen, 2005). I kognitiv terapi ble følelser tidligere sett på som en konsekvens av omgivelsene og kognitive prosesser (Berge & Repål, 2010). Istedenfor å se på følelser som noe mystisk eller en konsekvens, kan man se på følelser som et verdifullt informasjonssystem. For følelser kan gi informasjon om hva som er godt eller dårlig, farlig eller trygt, hva som er relevant og ikke (Berge & Repål, 2010). Elevenes følelser er ikke bare en konsekvens eller en motsetning til deres fornuft. Følelser er en viktig faktor for deres evne til resonnering, læring og sosiale interaksjoner. Følelser påvirker hukommelsen og

læring, ved at følelser kan være distraherende eller forsterke læring (Imsen, 2005). Informant 2 fortalte at DAP hjalp elevene emosjonelt slikt at de lettere kunne konsentrere seg om skolearbeidet. Informantens erfaringer støttes av en studie som viste at skolehunder gjorde at elevene gjenkjente objekter bedre (Gee, Church, et al., 2010) og at elevene trengte færre hint ved en hukommelsestest (Gee, Crist, et al., 2010). Hvis noe følelses betydningsfullt eller blir lært bort av en betydningsfull person så er det lettere å lære og huske (Imsen, 2005). Informant 4 utnytter dette ved å la elevene gjøre skoleoppgaver sammen med hundene eller at skolehundene apporterer oppgaver til elevene.

Positive holdninger til skolen er en viktig faktor for trivsel, læring og sosial fungering i skolen ifølge Drugli (2012). Alle informantene mente at elevene deres har fått en mer positivt forhold til skolen etter at de begynte med skolehund som tiltak. Informant 4 mente at flere av foreldrene også hadde fått et mer positivt forhold til skolen og at det ga en rekke positive ringvirkninger for elevene. Dette støttes av Drugli (2008) som mener at foreldrenes holdninger sterkt påvirker elevenes forhold til skolen og Beetz (2013) sin undersøkelse av holdninger. Hun undersøkte om ukentlig besøk av en skolehund kunne påvirke tredjeklassingers sosiale og emosjonelle erfaringer i skolen, grad av depressive trekk og emosjonelle regulering. Studien viser at elevene i skolehund-klassen fikk mer positive holdninger til skolen og var mer positiv til læring, mens kontroll-klassen utviklet mer negative holdninger til skolen og læring.

### **5.2.2. Ubehagelige følelser og situasjoner**

Når mange opplever ubehagelige følelser så kan de bli unnvikende, utagerende eller innadvendte noe som igjen kan forsterke de ubehagelige følelsene (Berge & Repål, 2010). For noen kan følelsene kjennes mystiske, overveldende eller oppslukende. Enkelte elever trenger hjelp til å kjenne på følelsene, til å identifisere hvilke følelser de har, og forstå hva det var som utløste dem. De kan også trenge hjelp til å stå i ubehagelige følelser. Livet er ikke en dans på roser og elever må lære seg å tåle å bli frustrert, sint, skuffet eller lei seg. De må tåle å stå i de ubehagelige følelsene og kjenne på at det er litt ubehagelig. Enkelte må lære seg at de overlever selv om de har vondt i hodet eller er lei seg. Det kan være tøft, men kan være hjelp til å lære seg å ikke bli oppslukt av negative følelser. En måte å gjøre det er å lære elevene om den kognitive diamanten og hva som påvirker følelsene.



Informant 2 fortalte at hun stilte elevene undrende spørsmål om hva de følte, hvorfor de følte det slik og hva de kan gjøre for å regulere sine egne følelser. Hun mente at mange av elevene var ubevisst mange av sine følelser og følelsesmessige utbrudd, og at bevisstgjøring gjorde de i stand til å ta bedre valg. Denne informanten hadde også opplevd gjentatte ganger at når elevene var sammen med skolehunden så ønsket de å utsette seg for det som tidligere hadde utløst overveldende følelser. Hun fortalte at en rekke elever som slet med å være sosial, få oppmerksomhet eller gå på folksomme plasser ønsket å oppsøke dette sammen med skolehunden. Skolehunden gav dem den støtten de trengte til å stå i ubehagelige situasjoner og hjelp til å regulere seg slik at de mestret situasjonen.

### **5.2.3. Et lykkelig øyeblikk**

Alle informantene har i løpet av årene hatt flere elever hvor bestillingen var å gi dem et lykkelig øyeblikk. Selv om flere av dem hadde faglige eller sosiale utfordringer mente spesialpedagogikk-koordinatorene på skolen at det viktigste for disse elevene var å få et lykkelig øyeblikk med hundene. Et øyeblikk uten krav, forventning eller betingelser. Et sted uten betingelser som du fortjener bare fordi du er den du er. Informant 1 og 3 fortalte at for enkelte har det større verdi å benytte skolehundene som et fristed, enn en belønning for ønskelig atferd. Selv de «verste» guttene med kraftig utagering fikk lov til å gå komme på hundetimen uansett hvor mye bråk det hadde vært tidligere på dagen. Fordi de mente at betingelser med å få besøke skolehundene kan dempe følelsen av ubetinget kjærlighet fra hundene og at betingelser om oppførsel kan bli et stress moment.

Anerkjennelse kan deles inn i to ifølge Kristiansen (2014) «Ubetinget anerkjennelse er den anerkjennelse som tilkommer alle mennesker, rett og slett fordi de er mennesker. Denne grunnleggende formen for anerkjennelse er nødvendig for mennesker selvrespekt» (Kristiansen, 2014, p. 57). Ubetinget anerkjennelse fra lærere krever at læreren ser alle og verdsetter alle uansett prestasjoner, atferd eller bakgrunn (Kristiansen, 2014). Betinget anerkjennelse er basert på prestasjoner, bakgrunn eller trekk, det er basert på en vurdering og etter hva du fortjener (Kristiansen, 2014). En av teoriene bak effekten til DAP er at dyr kan gi en følelse av ubetinget anerkjennelse, men pedagoger må tilrettelegge for at disse følelsene skal oppstå og være forsiktig med å sette betingelser som kan ødelegge for relasjonen mellom elevene og skolehunden (VanFleet, 2017). Alle informantene fortalte at de fikk gode tilbakemeldinger fra både elevene og ledelsen på at tiltaket hadde god effekt. Informant 2

fortalte at under et lykkelig øyeblikk med skolehund så smilte en av deres elever for første gang.

### **5.3. Del 3 Sosiale ferdigheter**

Når man tenker på sosial kompetanse så tenker mange på sosiale ferdigheter som empati, selvkontroll eller selvhverdelse. Men sosial kompetanse er ifølge Jahnsen (2003) et samlebegrep for sosiale ferdigheter, kunnskap om hvordan de skal brukes og holdninger om valg av ferdigheter. Ifølge henne er det viktig med en helhetlig tankegang fordi det nytter ikke å øve på ferdigheter hvis ikke elevene får kunnskap om hvordan ferdighetene skal benyttes. Man må også arbeide for å skape gode holdninger og etiske verdier som påvirker elevens valg av strategier i samhandling med andre. Skolehunder kan benyttes til å øke kunnskapen om sosiale interaksjoner og påvirke holdninger (Rivera, 2004). Informantene fortalte at de arbeider med å øke kunnskapen om sosiale interaksjoner ved å øke elevenes evne til sosial persepsjon og diskutere alternative løsninger. Elevene kan øve på å observere skolehundenes atferd og interaksjonen mellom menneskene og hunden. Hundens beroligende vesen er med på å skape en trygg ramme for å diskutere sosiale interaksjoner, nonverbalt språk, betydningen av det og hvordan det benyttes i ulike settinger.

Skolehundene kan også være med på å påvirke elevens holdninger ved at de observerer at læreren behandler hunden med respekt (Rivera, 2004). Alle informantene fremhever skolehundenes egenverdi og de har opplevd at skolehundene endrer på hvordan elevene ser på seg selv og deres følelse av selvverd. Relasjonen mellom læreren og hunden skal være bygget på tillit, samarbeid og en liten dose styring. De elevene som har størst behov for å øve på samspill med andre blir ofte avvist fordi de er for pågående eller så internaliserte at de oppleves som kjedelige (Jahnsen, 2003). Elever med internaliserte vansker kan ha god sosial kompetanse, men de kan undervurdere seg selv og derfor ubevisst velge å ikke bruke ferdighetene sine. Derimot kan utagerende elever ofte overvurdere sin egen sosiale kompetanse og beskyldte de andre for å lage problemer. En rekke tiltak for å øke sosial kompetanse har vist å ha god effekt og man antar at det vil gi en rekke positive effekter på lang sikt (Drugli, 2008).

Lærere kan hjelpe elevene å øve på sosiale ferdigheter som gjør at de lettere kan samhandle med medelever. Man kan øve på hvordan de skal ta kontakt og hva man kan si når man har

tatt kontakt, men det er begrenset hva man kan gjøre med responsen til medelever. Derimot kan man trene hundene til å være tilgjengelig for elevene. Ifølge Drugli (2008) avviser barn hverandre ca. 50 % av gangene andre barn tar kontakt. Man kan trene på å takle avvisningen, men i de tilfellene hvor det ikke er ønskelig at elevene skal bli avvist kan man benytte skolehunder. Elevene kan få en rekke positive erfaringer med å gjentatte ganger ta kontakt med skolehundene og få en positiv respons. Det er ikke alle hunder som vil gi slik positiv respons naturlig, men dette kan på mange hunder trenes ved at hundene får mange positive erfaringer når elevene tar kontakt. Hunder som ikke naturlig gir en positiv respons og som er lite trenbar, bør ikke benyttes i DAP. Mange elever føler seg avvist av både medelever og lærere, og tenk om de sårbare elevene opplever at ikke engang hundene liker dem!

### **5.3.1. Selvregulering**

Selvkontroll eller selvregulering er evnen til å regulere både atferd og følelser i sosiale settinger, og denne evnen er avgjørende for å fungere godt med andre i krevende situasjoner hvor man må vente på tur eller håndtere frustrasjon ifølge Jahnsen (2003). Analysen viste at det var denne sosiale ferdigheten som informantene var mest opptatt av. Det er forståelig siden mange av elevene ble tildelt timer med skolehund grunnet vansker med selvregulering, utagering og annen sosialt uakseptabel atferd. Det blir ofte mye fokus på selvregulering siden dårlig selvregulering kan oppfattes problematisk for omgivelsene, men det er viktig å huske at god selvregulering krever flere ferdigheter enn selvkontroll.

Selvregulering krever ifølge Jahnsen (2003) sosial persepsjon, evnen til å observere og forstå sosialt samspill, det krever empati, forståelse for andre, og forståelse for egne følelser og reaksjoner. Selvregulering krever også en viss selvtillit og selvfølelse ifølge Rivera (2004) for hvis man føler at man ikke kan noe eller ikke er verdt noe, så er det enda vanskeligere å regulere seg selv. Flere av informantene sa at mange av elevene var lite bevisst sine egne følelser og det er vanskelig å regulere følelser man ikke er bevisst (Jahnsen, 2003).

Informantene mente også at flere av elevene er lite bevisst sine egne reaksjoner og hvordan de fremstår for andre. De påpekte selv at det er vanskelig å endre atferd man ikke er bevisst og derfor benytter de skolehund for å bevisstgjøre elevene deres atferd. Noen kan bli så oppslukt av sine egne følelser at de ikke merker at intensitetsnivået øker, at stemmen og kroppsspråket endrer seg (Berge & Repål, 2010). Informant 2 fortalte om flere elever som har slike ubevisste reaksjoner og de merket lettere endring av følelser hos hunden enn seg selv. Når de ble

frustrert så var de ikke bevisst sin egen følelse av frustrasjon, men de oppdaget at hunden reagerte og trakk seg unna.

Informant 2 fortalte at for noen elever var det forvirrende at hunden trakk seg unna og enkelte fikk emosjonelle reaksjoner på at de følte seg avvist av hunden. Enkelte elever kan ubevisst ha uønsket atferd eller avvise andre, og bli overrasket og føle seg avvist av andres respons (Zeiner & Arnesen, 2004). Informant 2 var tydelig på at hvis elevene var brå, eplekjekke eller høylytt så ville hunden trekke seg unna og at det var uaktuelt å tvinge hunden. Å unngå å tvinge hunder i ubehagelige situasjoner er viktig for elevens sikkerhet, hundens velferd og kvaliteten av interaksjonen (Gee et al., 2017). En av de viktigste tingene elevene kan lære gjennom DAP er at hunden og elevene har egenverdi, at de er verdifulle og fortjener å bli behandlet med respekt (Rivera, 2004).

### **5.3.2. Empati**

Empati er evnen til å leve seg inn i andres situasjon og vise omtanke. Empati kan ses på som både en stabil egenskap og situasjonsbestemt, og derfor kan empati utvikles og endres ifølge Jahnsen (2003). Flere av informantene fortalte om hvordan de benytter skolehundene for å utvikle empati hos elevene. Evnen til å forstå andres situasjon kan trenes og dette kan man gjøre ved å undre seg over hundens situasjon. For enkelte barn kan det være lettere å undre seg over hundens perspektiv siden ingen har en fasit og kan arrestere deg hvis du gjetter feil. Flere av informantene fortalte at de tilrettelegger for at elevene skal vise omtanke for skolehunden ved å gi den vann, tenke på når den trenger pauser eller kose der som det er best for hunden.

Hergovich, Monshi, Semmler, and Zieglmayer (2002) undersøkte om daglige kontakt med en skolehund i tre måneder kunne øke elevenes empati. I forhold til kontroll-klassen (n=22) fikk skolehund-klassen (n = 24) høyere skår på en perseptuell test for empati, og de viste mer empati for dyr og mennesker. Lærerne mente også at elevene i skolehund-klassen ble bedre integrert. Ifølge Paul (2000) viser en rekke studier lignende konklusjoner, at dyr og skolehunder kan benyttes til å lære elever empati og at effekten er overførbar til andre settinger. Informantene fortalte om en økning av empati i forhold til skolehundene, medelever og læren, men de hadde aldri forsøkt å måle økningen.

### **5.3.3. Selvhevdelse**

Selvhevdelse er evnen til å kunne hevde seg selv på en hensiktsmessig måte. Det er viktig for å oppnå bekreftelse og aktiv deltagelse i sosiale settinger (Jahnsen, 2003). En av de viktigste forutsetningene for selvhevdelse er ifølge Rivera (2004) selvfølelse og selvbilde, for hvis du ikke føler at du er verdt å bli lyttet til så er det vanskelig å kreve andres oppmerksomhet. Og hvis du har et lavt selvbilde så kan det være fristende å hevde deg selv på en uhensiktsmessig måte. Informant 2 fortalte gjentatte ganger at mange av elevene deres ønsker å ha tiltak med skolehunden på steder hvor andre elever tilfeldigvis kan komme forbi. Selv elever som vanligvis har svært begrenset kontakt med medelever ønsker ofte å benytte skolehunden til å få kontakt med medelever. Alle informantene fortalte at elevene har godt av slike situasjoner for de får øvd seg på å bli sett av medelever og sosial trening ved at de må svare på spørsmål om hunden eller kontrollere hvordan medelever hilser på hunden. De får hevdet seg på en sosialt akseptabel måte grunnet skolehundens høye status. Hvis elevene har behov for å øve på grensesetting kan en elev få ansvaret for å dele inn i grupper som skal få hilse på hunden, eleven kan ta tiden og gi beskjed når det er på tide å bytte gruppe.

#### **5.3.4. Ansvarlighet**

Ansvarlighet kan deles inn i to, hvor den ene delen går på å ta ansvar for egen atferd og arbeidsoppgaver, og den andre delen på å vise respekt for andre, deres eiendeler og arbeid (Jahnsen, 2003). Informantene fortalte at de benytter DAP til å arbeide med begge deler. Informant 4 fortalte at for noen er det vanskelig å respektere når det er noen andres elever sin tur å være sammen med hunden. For enkelte av elevene hennes er det svært vanskelig å dele på skolehunden, men de får øve seg i å respektere de andres behov for å være med hunden. Man kan gi elevene delansvar for hundens velferd ved at de skal unngå å overskride hundens grenser eller passe på å gi den vann (Gee et al., 2017). Ved at elevene får lære om hundens behov, blir de også litt ansvarliggjort for å sikre hundens velferd, gjennom å dekke behovene og beskytte hunden mot ubehagelige hendelser. Ifølge Rivera (2004) kan man benytte elevens fascinasjon av hunden til å lære dem om dyrevelferd, Dyrevelferdsloven (2009) eller for å fremme sosialt ansvar for både dyr, miljø og mennesker.

#### **5.3.5. Samarbeid**

Samarbeid krever evner til å tilpasse seg selv slik at man kan smidig arbeide med andre ifølge Jahnsen (2003). Skolehunder kan benyttes til å skape naturlige situasjoner for å trene på samarbeid, for hundenes beroligende og oppmuntrende effekt på elevene kan gjøre at det blir enklere for dem å samarbeide (Gee et al., 2017). Informant 4 fortalte at når ting blir vanskelig

og intensitetsnivået begynner å stige, klarer ofte elevene å roe seg ned ved å la en hånd gli ned i pelsen. Ved å kjenne på varmen, de rolige hjerteslagene og den myke pelsen, klarer ofte elevene å finne tilbake til den indre roen de trenger for å samarbeide med andre. Dette støttes av forskning som viser at barn blir mindre stresset når de får ha nærkontakt med hunder (Friedmann et al., 1983; Kertes et al., 2017).

### **5.3.6 Sosial persepsjon og nonverbalt språk**

Sosial persepsjon kan forklares som evnen til å oppfatte sosiale interaksjoner og settinger ifølge Jahnsen (2003). Denne evnen kan trenes og ifølge Ogden (2001) trenger enkelte elever hjelp til å forstå hva som blir sagt, lese mellom linjene og forstå nonverbalt språk. Lærere kan hjelpe disse elevene ved å påpeke signaler og mulige tolkninger slik at de lettere kan samhandle med medelever. Flere av informantene fortalte at de har elever som sliter med sosial persepsjon og at de har brukte skolehunden som et verktøy for å trene på dette. Informantene mente at for mange elever så er det lettere å trene på å observere nonverbalt språk hos skolehundene siden hunder har mange store signaler som varer over tid. Det er forholdsvis enkelt å observere at hunder strekker seg, rister seg, tar et langt gjesp eller går vekk og legger seg, men mange er ikke bevisst at hunder kan bruke slike handlinger til kommunikasjon (Handelman & Stokke, 2009).

Flere av informantene fortalte at de legger til rette for at elevene skal bli oppmerksomme på hunden sine store signaler i begynnelsen og etter hvert som elevene blir flinkere lærer de mindre signaler. Hunder har en rekke små signaler som å blunke, lukke øynene, flytte blikket, se bort eller svelge, og disse signalene er forholdsvis like menneskers (Handelman & Stokke, 2009). Alle informantene har opplevd at trening på observasjon og respondere på slike små signaler har gjort at elevene har blitt bedre på å observere signaler hos medelevene og at de fungerer bedre sosialt. Informant 4 fortalte at enkelte elever har gått fra å isolere seg til å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter og trygghet til å være sosial.

Informantene fortalte at skolehundene er med på å skape en ufarlig setting hvor man kan diskutere nonverbalt språk, hvordan det uttrykkes og undre seg over meningen. Spesielt når elevene kommer inn påpekte informantene skolehundenes kroppsspråk. Det å påpeke alle tegnene hundene viste på at de var glad for å se elevene har mange fordeler, elevene får en emosjonell boost fordi hundene er glade for å se dem, de får trening i å observere, tolke og respondere på nonverbalt språk. DAP gir muligheten til å skape trygge settinger hvor elevene

kan øve på sosial persepsjon uten å bekymre seg, siden dyr er tilstrekkelig lik mennesker til at signaler er overførbart, men tilstrekkelig ulik til at dyrene ikke oppleves truende (Berget, Krøger, & Thorød, 2018). Mange synes at det er spennende å tolke hundenes kroppsspråk og forskning viser at positive emosjoner gjør det lettere å huske og igjenhente fra langtidshukommelsen (Imsen, 2005). Det er dessuten lettere å lære noe som føles betydningsfullt eller som læres bort av en som er betydningsfull (Jerlang, 2005), og for noen er det en skolehund.

### **5.3.7. Prososial atferd**

Ifølge Jahnsen (2003) kan prososial atferd forklares som; atferder som er gunstig for andre og som utføres frivillig uten tanke på egen nytte, prososial atferd er avhengig av sosial kompetanse og nødvendig for dannelsen og opprettholdelsen av relasjoner. Flere av informantene sa at de hadde opplevde en økning i prososial atferd; at elevene ble mer positiv og høflig mot lærerne og medelever. Informantene fortalte at elevene har blitt flinkere til å hjelpe og bekrefte hverandre. En rekke studier viser at DAP kan gi økning i prososial atferd både hos elever med utviklingsforstyrrelser og normalt fungerende elever (Davis et al., 2015; Gee et al., 2017; Schuck et al., 2015). O'Haire et al. (2013) gjennomførte en studie basert på video og psykologiske analyser av 33 elever med autisme i en klasse med marsvin. Studien viste at når klassen sitt marsvin var til stede var elevene mer sosial, de smilte, flirte og snakket mer, og de viste mindre tegn på sosial tilbaketrekning. Kotrschal and Ortbauer (2003) undersøkte forskjeller i en klasse med skolehund før og under forsøket. Når skolehunden var til stede tilbragte elevene mindre tid alene og mer tid sammen, de var mer fokusert på læreren og viste mindre uønsket atferd, som stygge kommentarer og aggressiv atferd.

### **5.4.1. Del 4 Kvalitetssikring og trygge rammer**

Alle informantene mente at DAI-kursene ved NMBU og mentaltesting av hundene burde være et krav for å få benytte hunder i skolen. Flere fagfolk er enige i dette og mener at risikoer ved bruk av skolehunder kan reduseres gjennom utdanning og mentaltesting (Fine, 2015; Gee et al., 2017; Olsen & Sandstedt, 2017). Flere er enig i at mentaltesting av hundene kan redusere risikoen for uheldige hendelser og skader på elevene, men det finnes ikke offisielle retningslinjer for hvordan mentaltesten skal gjennomføres eller hvem som er kvalifisert til å bedømme den. Forskning viser at det er mer belastende for hunder å arbeide med mennesker under 12 år (Marinelli et al., 2009) og at barn har større risiko for å bli bitt enn voksne (Gee et al., 2017). Informant 1 fortalte at mentaltesting også er viktig for

dyrevelferden. Pedagoger som benytter dyr har et stort ansvar for å sikre dyrevelferd. Hun sa: «Man skal ikke tvinge hunder inn i roller de ikke er komfortabel i. Det vil si man skal ikke ha hunder i jobb som ikke trives med å være i jobb.» Dette er viktig for hundens velferd, men også for kvaliteten av tiltaket.

Informant 1 fortalte at hunder som mistrives vil ikke skape en god atmosfære eller gi elevene gode følelser. Hvis ikke pedagogen ser på hunden som verdifull og behandler den med respekt, vil heller ikke elevene få økt følelse av selverdi eller økt forståelse av respekt. Elever som sliter emosjonelt eller sosialt vil ikke ha godt av å være sammen med hunder som ikke liker dem. Tenk å føle at du har ingen venner og at ingen på skolen liker deg, som et plaster på såret får du tilbud om tiltak med skolehund, og så liker ikke bikkja deg en gang! Eller at den eneste vennen du har på skolen er en hund. En dag du trengte støtte til å komme deg gjennom nok en skoledag så gav du den en klem, også blir du bitt av din eneste venn. For mange virker det urealistisk at lærere vil ta med hunder som ikke er egnet, men dessverre ser informant1 at mange ser seg blind på egen hund i håpet om å gjøre noe godt.

Alle informantene påpekte at det er viktig at ledelsen er tydelig om rammene for arbeidet og at alle med tilknytting til skolen er informert om tiltaket. Enkelte av informantene har opplevd at andre kollegaer har blitt sjalu eller ønsker å benytte sine egne hunder uten å ta videreutdanning, mentaltest eller trene hundene. Noen kan synes at det er urettferdig hvis bare enkelte lærere får lov til å ha med hunder i arbeidstiden, men det er viktig at ledelsen har kriterier til de som får lov til å arbeide med DAP for å bevare sikkerheten og kvaliteten på tiltaket (Gee et al., 2017).

Alle informantene fortalte at DAP er krevende, det er mye ekstra arbeid med å trene og vaske hundene, ekstra arbeid med tilrettelegging, ekstra hygienetiltak på skolen og at de ofte får forespørsler fra elevene i pauser og på fritiden. Informantene synes at det er positivt at de er så populære blant elevene, men at det er til tider slitsomt. Alle informantene virket bevisst hvordan de fremstår for elever, medelever, foreldre, kollegaer mm. Informant 4 fortalte at noe av det mest slitsomme var å alltid passe på hvordan du fremstår og prøve å være vennlig. Alle informantene var enig i at det er mye ekstraarbeid med DAP, men selv om de arbeider mer så trives de bedre, de føler at de lykkes bedre med elevene, at arbeidsdagen er mindre belastende og de har mindre fravær. Dette støttes av Chandler (2011) som også opplever at lærere som arbeider med DAP får økt trivsel.



### 5.4.2. Risikohåndtering

Mange er bekymret for DAP grunnet allergi. Denne frykten skal respekteres selv om det ofte er basert på mangelfull kunnskap (Fine, 2015). Alle informantene opplevde at enkelte av kollegaene var bekymret for allergi før oppstart, men ingen av informantene har opplevd problemer i etterkant. Dette samsvarer med studiet til Myren (2010) som viste at mange sykehjem som ikke hadde dyr sa at de var bekymret i forhold til allergi, mens sykehjemmene som hadde dyr sa at de hadde få eller ingen problemer i forhold til allergi. I et lesehundprosjekt deltok barn med mild hundeallergi uten problemer, men de unngikk å berøre hunden (Berget et al., 2018). Risikoen for allergiske reaksjoner kan reduseres ved; kartlegging av elever og medarbeidere, samt lokalene før tiltaket starter, jevnlig vasking og stell av hunden, rutiner for vask av lokalet, ved bruk av bestemte rom og gjerne med egen inngang (Gee et al., 2017; Sandstedt et al., 2017). Alle informantene har benyttet disse tiltakene, og det er kanskje en av grunnene til at de ikke har hatt problemer i forhold til allergi. Zoonoser er en potensiell risiko ved DAP, men ingen av informantene har opplevd dette. Ifølge Jorgenson (1997) er det liten sannsynlighet for smitte mellom hund og mennesker, i hans fem års studie på 1690 pasienter med besøkshunder ble ingen zoonoser avdekket.

Enkelte mener at det er problematisk å benytte skolehunder siden noen elever kan være redd for hunder og oppleve det belastende at det er hunder på skolen. Enkelte elever er så redd for hunder at det er belastende for dem i hverdagen og ifølge informant 4 kan det bli nærmest som et handikap. Alle informantenes erfaring er at de elevene som er redd for hunder er utelukkende positiv til at det er hunder på skolen for de ønsker hjelp til å kontrollere redselen. Dette stemmer med erfaringer fra et norsk lesehundprosjekt hvor noen barn ville være med selv om de var redd for hunder (Berget et al., 2018). Alle informantene har hjulpet elever med hunderedsel. Alle informantene har arbeidet med elever med annen kulturell bakgrunn og de har hatt stort utbytte av å lære om norsk hundehold og norsk kultur. Dette støttes av Rivera (2004) som mener at hunder kan benyttes til å lære om kulturelle forskjeller. Informant 2 har også hatt stort utbytte av å bruke hund for å skape et godt miljø i velkomstklassen og som motivasjon i norskopplæring.

Stigmatisering kan forklares som negative merkelapper. «Slike merkelapper innebærer en risiko for at mennesker stigmatiseres, det vil si at de får et negativt kjennetegn som kan virke ekskluderende, og bidra til en uheldig utvikling» (Befring & Tangen, 2008, p. 22). Ingen av

informantene har opplevd at elevene har blitt stigmatisert. De har heller opplevd at elevene har fått høyere sosial status og det støttes av tidligere masterstudier (Hansen, 2013; Kielbasa-Klevanger & Eikås, 2012).

## **6. Avsluttende kapittel**

Informantene fortalte om gode erfaringer med å benytte skolehunder, de opplever å få bedre relasjoner med elevene og at elevene danner sterkere relasjoner med medelevene. Etter at de begynte med DAP opplever de at det går raskere og enklere å danne relasjoner med elevene, og at skolehunder kan ha en positiv påvirkning på relasjoner i skolen. Informantene opplever at elevene får økte sosiale ferdigheter, noe som er avgjørende for å lykkes på skolen (Jahnsen, 2003). Informantene fortalte om økt evne til å regulere emosjoner, økt selvtillit og selvbilde. De fortalte at DAP endrer elevens syn på seg selv og skolen, og at tiltaket gir en rekke positive ringvirkninger. Tidligere forskning viser at DAP kan gi økte sosiale ferdigheter (Schuck et al., 2015) og forbedre emosjonsregulering, selvtillit og selvfølelse (Gee et al., 2017). DAP medfører en del ekstra arbeid, men pedagogene forteller at de trives bedre, lykkes mer og har mindre fravær. Informantene virket bevisst risikofaktorene ved å benytte hund, og er nøye på kvalitetssikring av tiltaket. Videreutdanning av lærerne, mentaltesting av hundene, nøye kartlegging og strukturering av tiltaket, er avgjørende for kvaliteten på tiltaket (Gee et al., 2017).

### **6.1. Metode**

Oppgaven er basert på 4 semistrukturerte intervju med en vid intervjuguide. Intervjuene ble gjennomført på informantens arbeidsplass og det var interessant å se hvor de arbeider. Informantene har ulike arbeidsplasser, men alle har videreutdanning i DAI, utdanning i pedagogikk, lang yrkeserfaring og et godt renommé. Intervjuene ble tatt opp på bånd og transkribert. I analysen ble det utviklet kategorier som ble videreutviklet til 34 kodeord. Datamaterialet ble oppdelt og fordelt i Excel etter kodeordene, slik at det var mulig å søke etter kodeord og sammenligne utsagn mellom informanter. Det har vært vanskelig å finne en rød tråd i oppgaven, men jeg har gjentatte ganger kommet tilbake til relasjon, sosiale ferdigheter, emosjoner og kvalitetssikring. Reliabiliteten i oppgaven er påvirket av at det var en vid intervjuguide, semistrukturerte intervju, informantene snakket forholdsvis fritt og jeg kjente noen av dem fra tidligere. Det styrker reliabiliteten at intervjuene ble ordrett transkribert og jeg har forsøkt å forholdt meg til det de fortalte, og ikke tolket hva som kunne

ligge mellom linjene, deres intensjoner eller følelser. Validiteten i oppgaven er forholdsvis god ved at intervjuene er transkribert ordrett og tolket begrenset. Oppgaven har begrenset generaliserbarhet til tilfeldige personer som benytter dyr i skolen, men det var heller ikke min intensjon for jeg synes at det burde være krav til kompetanse og kvalitetssikring.

## **6.2. Resultat**

Informantene fortalte at skolehundene gjør det lettere å hjelpe de sårbare elevene med å danne og opprettholde relasjoner. De har opplevd at tiltak med skolehund gir elevene verdifull mestring i faglige og sosiale situasjoner, økning i selvtillit og selvfølelse, evne til å regulere emosjoner og utvikle sosiale ferdigheter. Alle informantene fortalte at dyreassistert pedagogikk gir nye muligheter til å arbeide med relasjoner. Informant 3 fortalte at det er betydelig lettere å danne relasjoner med elevene etter at de startet med DAP, og nå danner hun raskere og sterkere relasjoner med elevene. Informantene fortalte at en av grunnene kan være at elevene har positive forventninger til lærerne og forventninger påvirker utviklingen av relasjoner ifølge Drugli (2012). Elevene danner sterke relasjoner med skolehundene, og informantene opplever at enkelte av elevene håndterer stress og sosiale settinger bedre når skolehundene er til stede. Dette kan ses i lys med studien til Kertes et al. (2017) som viste at barna opplevde mindre stress når hundene var til stede og hvis de samhandlet med hunden fikk de lavere kortisolnivå. Informantene opplevde også at elevene dannet bedre relasjoner til medelevene og fikk høyere sosial status, noe som antas å ha sterk sammenheng med trivsel på skolen (Drugli, 2008).

Skolen skal fokusere på utvikling av sosiale ferdigheter og i veilederen for skolen er selvregulering, empati, ansvar, selvhevdelse, samarbeid og sosial persepsjon spesifisert (Jahnsen, 2003). Informantene fortalte at DAP kan benyttes på en rekke ulike måter for å øke elevens sosiale ferdigheter og at de har opplevd økning i alle 6 ferdighetene. Informant 2 fortalte at hun opplever at elevene blir betydelig bedre på selvregulering, og at skolen har merket en sterk nedgang i utagering og selvskading blant elevene. Tidligere forskning støtter deres erfaringer om at DAP kan benyttes til å forbedre selvregulering (Schuck et al., 2015). Informantene opplever at elevene får mer empati for skolehunden, medelever og læreren, og dette støttes av tidligere studier som viser at DAP kan øke empati (Hergovich et al., 2002; Paul, 2000). Informantene fortalte at elevene får god trening i selvhevdelse ved å øve på å kontrollere skolehundene eller strukturere medelevene rundt skolehundene. Rivera (2004) har

også opplevd at elevene får økt evne til selvhevdelse og økt selvfølelse, noe som er viktig for å hevde seg på en hensiktsmessig måte uten å trykke ned andre.

Informantene fortalte at elevene deres har vokst på å ha delansvar for hundens velferd og aktiviteter med hundene. Ifølge Rivera (2004) kan også DAP benyttes til å utvikle sosialt ansvar for dyr, dyrevelferd og medmennesker. Den siste sosiale ferdigheten til Jahnsen (2003) er sosial persepsjon. Informantene fortalte at de opplever at elevene får økte evne til sosial persepsjon og forståelse for nonverbalt språk. Informantene opplever at mange har liten forståelse for hundespråk og at det er trenbart, noe som støttes av Handelsman and Stokke (2009). Informantene forteller at økt persepsjon for hundens signaler er overførbart til mennesker, og det støttes av Gee et al. (2017). Økte sosiale ferdigheter bidrar til økt prososial atferd, som er viktig for dannelse og opprettholdelse av relasjoner (Jahnsen, 2003). Informantene opplever økning av prososial atferd og det er også sett av O'Haire et al. (2013).

Alle informantene fortalte at de opplever at elevene får bedre selvtillit og selvfølelse, og blir flinkere til å regulere sine emosjoner. Ifølge Berge and Repål (2010) kan emosjoner forstås med den kognitive diamant som illustrer sammenhengen mellom tanker, følelser, atferd, fysiologiske reaksjoner og omgivelsene. Informantene fortalte at elevene ofte tenker så mye på hundene at de glemmer at de gjør skoleoppgaver eller er sosial med andre, noe som støttes av Hart (2015). Enkelte elever med angst kan utvikle mønster med unnvikende atferd som forsterker de negative følelsene (Flaten, 2010). Eksempler på dette er skolevegning og isolering, begge deler har informantene gode erfaringer med. Informant 2 fortalte at flere elever har gjenvunnet styrken til å være sosial etter å hatt tiltak med skolehund. Informant 2 fortalte også at DAP hjalp elevene emosjonelt slikt at de lettere kunne konsentrere seg om skolearbeidet. Informantens erfaringer støttes av en studie som viste at skolehunder forbedret elevenes hukommelse slik at de trengte færre hint for å løse en oppgave (Gee, Crist, et al., 2010). Skolehundene påvirker ikke bare elevene, de påvirker omgivelsene som igjen påvirker emosjoner ifølge Berge and Repål (2010). Emosjoner og fysiologiske reaksjoner påvirker hverandre gjensidig (Berge & Repål, 2010), og informantene forteller at elevene blir roligere og tryggere av å være sammen med skolehundene. Dette støttes av forskning som viser at skolehunder kan senke blodtrykk (Friedmann et al., 1983), kortisol og opplevelsen av stress (Kertes et al., 2017).

Skolehundene påvirker ikke bare elevene, informantene fortalte at de føler at de lykkes bedre med arbeidet, de har fått økt trivsel og mindre fravær. Informantene tror at hovedårsaken til at tiltak med skolehund har effekt er at elevene danner sterke relasjoner med skolehundene. Dette støttes av forskning som viser at det kan dannes sterke relasjoner mellom mennesker og hunder (Julius et al., 2013), og teorier om viktigheten av relasjoner (Drugli, 2012). Informantene fortalte om hvordan de arbeider for å bygge opp under hundens egenverdi og hvordan de opplever at elevene speiler seg i hundene slik som beskrevet av Mead (Imsen, 2005). Informantene fortalte om mange positive effekter av DAP, men også at det er viktig å være bevisst risikofaktorene. De mente at videreutdanning i DAI og mentaltesting burde være et krav for å sikre elevens sikkerhet, hundens velferd og kvaliteten på tiltaket. Alle informantene hadde opplevd at mange var bekymret for allergi i forkant av tiltaket, men ingen hadde opplevd problemer med allergi. Ingen av informantene har opplevd zoonoser eller alvorlige skader, men alle hadde opplevd at enkelte har liten forståelse for hundens språk og dyrevelferd.

### **6.3. Veien videre**

Det er en rekke organisasjoner som arbeider nasjonalt og internasjonalt med utviklingen av dyreassistert pedagogikk. De fleste ønsker retningslinjer for bruk av dyr i skolen, men dette er vanskelig å regulere. Forhåpentligvis vil dette bli regulert før det oppstår alvorlige skader eller forbud av dyr i skolen. I UK og USA har det blitt gjennomført større studier for å undersøke omfanget av dyr i skolen (Uttley, 2013). Utbredelsen er ikke kartlagt i Norge, men det vil bli gjennomført en studie av Dyrebar Omsorg i 2018-2019. Det er behov for flere studier om effekten av dyreassistert pedagogikk, men kanskje er det størst behov for retningslinjer og kvalitetssikring. Et krav om videre utdanning i DAP og mentaltesting av hundene vil være med på å sikre kvaliteten av tiltaket, elevens utbytte og hundens velferd.

### **Referanseliste:**

- Albuquerque, N., Guo, K., Wilkinson, A., Savalli, C., Otta, E., & Mills, D. (2016). Dogs recognize dog and human emotions. *Biology letters*, *12*(1), 20150883.
- Allen, K. M., Blascovich, J., Tomaka, J., Kelsey, R. M., & Miller, N. (1991). Presence of Human Friends and Pet Dogs as Moderators of Autonomic Responses to Stress in Women. *Journal of Personality and Social Psychology*, *61*(4), 582-589. doi:10.1037/0022-3514.61.4.582
- American Veterinary Medical Association. (2018). Human-Animal Bond. Retrieved from <https://www.avma.org/KB/Resources/Reference/human-animal-bond/Pages/Human-Animal-Bond-AVMA.aspx>
- Andics, A., Gácsi, M., Faragó, T., Kis, A., & Miklósi, Á. (2014). Voice-sensitive regions in the dog and human brain are revealed by comparative fMRI. *Current Biology*, *24*(5), 574-578.

- Barstad, B. N. (2014). *Evaluering av dyrevelferd hos hund som jobber med dyreassisterte intervensjoner for mennesker med demens* (Master), Norges miljø- og biovitenskapelig universitet.
- Beetz, A. (2013). Socio-emotional correlates of a schooldog-teacher-team in the classroom. *Frontiers in Psychology*, 4. doi:10.3389/fpsyg.2013.00886
- Befring, E., & Tangen, R. (2008). *Spesialpedagogikk* (4. utg. ed.). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Lov om hundehold, (2003).
- Berge, T., & Repål, A. (2010). *Den indre samtalen : lær deg kognitiv terapi* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Berget, B. (2006). *Animal-assisted therapy: effects on persons with psychiatric disorders working with farm animals*: Norwegian University of Life Sciences, Department of Animal and Aquacultural Sciences.
- Berget, B., Krøger, E., & Thorød, A. B. R. (2018). *Antrozoologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Borge, L., Martinsen, E. W., Moe, T., & Berntsen, R. A. (2011). *Psykisk helsearbeid - mer enn medisiner og samtaleterapi*. Bergen: Fagbokforl.
- Bräuer, J., Kaminski, J., Riedel, J., Call, J., & Tomasello, M. (2006). Making inferences about the location of hidden food: social dog, causal ape. *Journal of Comparative Psychology*, 120(1), 38.
- Børresen, R., Haugen, R., & Fønnebo, B. (2008). *Barn og unges læringsmiljø : 3 : Med vekt på sosiale og emosjonelle vansker* (2. utg. ed. Vol. 3). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Chandler, C. K. (2011). *Animal assisted therapy in counseling* (2nd ed. ed.). New York: Routledge.
- Davis, T. N., Scalzo, R., Butler, E., Stauffer, M., Farah, Y. N., Perez, S., . . . Coviello, L. (2015). Animal Assisted Interventions for Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 50(3), 316-329.
- DE Wit, D. J., Karioja, K., Rye, B., & Shain, M. (2011). Perceptions of declining classmate and teacher support following the transition to high school: Potential correlates of increasing student mental health difficulties. *Psychology in the Schools*, 48(6), 556-572.
- Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring* (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev : avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm høyskoleforl.
- Dyrebar omsorg. (2018). Forskning og prosjekter Retrieved from <http://www.dyrebaromsorg.no/fag-og-forskning/forskning-og-prosjekter/>
- Endenburg, N., & van Lith, H. A. (2011). The influence of animals on the development of children. *The Veterinary Journal*, 190(2), 208-214. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tvjl.2010.11.020>
- Fine, A. H. (2015). *Handbook on animal-assisted therapy: Foundations and guidelines for animal-assisted interventions*: Academic Press.
- Flaten, K. (2010). *Barn med sosial angst og sjenanse*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Folkehelseinstituttet. (2015). De viktigste zoonosene. *Her finner du en liste over de viktigste zoonosene, aktuelle smitteåter og om vi har registrert noen utbrudd i Norge*. Retrieved from <https://www.fhi.no/sv/smittsomme-sykdommer/smitte-fra-mat-vann-dyr/flere-artikler/de-viktigste-zoonosene/#hva-er-zoonoser>
- Friedmann, E., Katcher, A. H., Thomas, S. A., Lynch, J. J., & Messent, P. R. (1983). Social interaction and blood pressure: Influence of animal companions. *Journal of Nervous and Mental Disease*.
- Frøysaa, C., & Olsen, C. (2015). «En liten oase hvor verden stopper opp» En kvalitativ studie av erfaringer og muligheter ved bruk av lesehund i skolen: Universitetet i Agder ; University of Agder.
- Gee, N. R., Belcher, J. M., Grabski, J. L., DeJesus, M., & Riley, W. (2012). The Presence of a Therapy Dog Results in Improved Object Recognition Performance in Preschool Children. *Anthrozoös*, 25(3), 289-300. doi:10.2752/175303712X13403555186172
- Gee, N. R., Church, M. T., & Altobelli, C. L. (2010). Preschoolers make fewer errors on an object categorization task in the presence of a dog. *Anthrozoös*, 23(3), 223-230.

- Gee, N. R., Crist, E. N., & Carr, D. N. (2010). Preschool children require fewer instructional prompts to perform a memory task in the presence of a dog. *Anthrozoös*, 23(2), 173-184.
- Gee, N. R., Fine, A. H., & McCardle, P. D. (2017). *How animals help students learn : research and practice for educators and mental-health professionals*. New York: Routledge, Taylor & Francis.
- Gee, N. R., Fine, A. H., & Schuck, S. (2015). Animals in Education Settings: Research and Practice. In A. H. Fine (Ed.), *Handbook on Animal-Assisted Therapy Foundations and Guidelines for Animal-Assisted Interventions* (pp. 195-210). London: Academic Press.
- Gee, N. R., Harris, S. L., & Johnson, K. L. (2007). The role of therapy dogs in speed and accuracy to complete motor skills tasks for preschool children. *Anthrozoös*, 20(4), 375-386.
- Grov, M. (2018). Kan kongepuddelen Molly lærer barn å lese bedre? . *NRK kultur og underholdning*. Retrieved from
- Handelman, B., & Stokke, T. (2009). *Hundens språk og atferd : en illustrert håndbok*. Tiller: Canis forl.
- Hansen, A. M. (2013). *Logrende trygghet*. (Masteroppgave i spesial pedagogikk), Universitetet i Oslo, Oslo. Retrieved from <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-38324>
- Hart, A. L. Y., M. (2015). Recruiting Psychosocial Health Effects of Animals for Families and Communities: Transition to practice. In A. H. Fine (Ed.), *Handbook on Animal-Assisted Therapy Foundations and Guidelines for Animal-Assisted Interventions* (4. ed., pp. 53-72): Academic Press, Elsevier.
- Haubenhof, D. K., & Kirchengast, S. (2006). Physiological arousal for companion dogs working with their owners in animal-assisted activities and animal-assisted therapy. *Journal of Applied Animal Welfare Science*, 9(2), 165-172.
- Heimlich, K. (2001). Animal-assisted therapy and the severely disabled child: A quantitative study. *Journal of Rehabilitation*, 67(4), 48.
- Henricsson, L., & Rydell, A. M. (2006). Children with behaviour problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. *Infant and Child Development*, 15(4), 347-366.
- Hergovich, A., Monshi, B., Semmler, G., & Zieglmayer, V. (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. *Anthrozoös*, 15(1), 37-50.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., & Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: a meta-analytic review. *PLoS medicine*, 7(7), e1000316.
- IAHAIO, I. I. A. o. H.-A. I. O. (2014). IAHAIO WHITE PAPER THE IAHAIO DEFINITIONS FOR ANIMAL ASSISTED INTERVENTION AND GUIDELINES FOR WELLNESS OF ANIMALS INVOLVED 10. Retrieved from file:///C:/Users/Bruker/AppData/Local/Temp/4163IAHAIO%20WHITE%20PAPER-%20FINAL%20-%20NOV%2024-2014.pdf
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden : innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Intermountain Therapy Animals. (2018). About Intermountain Therapy Animals Reading Education Assisted Dog program. Retrieved from [http://www.therapyanimals.org/Contact\\_Us.html](http://www.therapyanimals.org/Contact_Us.html)
- Jahnsen, H. E., Sigrun
- Westheim, Karianne Therese. (2003). Utviklingen av sosialkompetanse Veileder for skolen Retrieved from [https://www.udir.no/Upload/Satsningsomraader/LOM/5/Veil\\_Sos\\_kompetanse.pdf](https://www.udir.no/Upload/Satsningsomraader/LOM/5/Veil_Sos_kompetanse.pdf)
- Jerlang, E. R. E., Sonja
- Halse, John
- Jonassen, Ann Joy
- Ringsted, Suzanne
- Wedel-Brandt, Birte. (2005). *Utviklingspsykologiske teorier*. København: Nørhaven Book.
- Jorgenson, J. (1997). Therapeutic use of companion animals in health care. *Journal of Nursing Scholarship*, 29(3), 249-254.

- Julius, H., Beetz, A., Kotrschal, K., Turner, D., & Uvnås-Moberg, K. (2013). *Attachment to pets : an integrative view of human-animal relationships with implications for therapeutic practice*. Toronto: Hogrefe.
- Kertes, D. A., Liu, J., Hall, N. J., Hadad, N. A., Wynne, C. D. L., & Bhatt, S. S. (2017). Effect of Pet Dogs on Children's Perceived Stress and Cortisol Stress Response. *Social Development, 26*(2), 382-401. doi:10.1111/sode.12203
- Kielbasa-Klevanger, K. C., & Eikås, M. S. (2012). Dyreassistert spesialpedagogikk : En studie av erfaringer og muligheter for dyreassistert intervensjon, med fokus på bruk av hund i arbeid med barn og unge med autismespekterforstyrrelser.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F., & Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogiske forskningsmetoder*. Bergen Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Kotrschal, K., & Ortbauer, B. (2003). Behavioral effects of the presence of a dog in a classroom. *Anthrozoös, 16*(2), 147-159. doi:10.2752/089279303786992170
- Kristiansen, A. (2014). *Rom for annerkjennelse i utdanningssystemet* Bergen: Fagbokforlaget Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Midlertidig utgave juni 2006*. [www.udir.no](http://www.udir.no): Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko : skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Levinson, B. M. (1972). 30. Pets: A Special Technique in Child Psychotherapy. *Children Away from Home: A Sourcebook of Residential Treatment, 376*.
- Linder, A., Hemmer, K. J., Nordahl, T., & Hansen, O. (2012). *Å skape gode relasjoner i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lockwood, R. (1983). The influence of animals on social perception. *New perspectives on our lives with companion animals, 64-71*.
- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet : innagerende atferd i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforl.
- Lundh, L., Hjelmbrekke, H., & Skogdal, S. (2014). *Inkluderende praksis : gode erfaringer fra barnehage, skole og fritid*. Oslo: Universitetsforl.
- Lynch, M., & Cicchetti, D. (1992). Maltreated children's reports of relatedness to their teachers. *New directions for child and adolescent development, 192*(57), 81-107.
- Löthgren, E. (2005). Manimalisrapporten 2005, 62. Retrieved from <http://manimalis.com/wp-content/uploads/2014/03/manimalisrapporten-2005-2.pdf>
- Marinelli, L., Normando, S., Siliprandi, C., Salvadoretti, M., & Mongillo, P. (2009). Dog assisted interventions in a specialized centre and potential concerns for animal welfare. *Veterinary research communications, 33*(1), 93-95.
- Lov om dyrevelferd, (2009).
- Messent, P. R. (1985). Pets as social facilitators. *The Veterinary clinics of North America. Small Animal Practice, 15*(2), 387-393.
- Miller-Lewis, L. R., Sawyer, A. C., Searle, A. K., Mittinty, M. N., Sawyer, M. G., & Lynch, J. W. (2014). Student-teacher relationship trajectories and mental health problems in young children. *BMC psychology, 2*(1), 27.
- Myren, I. K. (2010). *Terapi- og selskapsdyr i norske sykehjem -en kartleggingsstudie*. (Master), Universitetet for miljø og Biovitenskap, Dyrebaromsorg.no. Retrieved from <http://www.dyrebaromsorg.no/wp-content/uploads/2017/09/Ida-Myren-Masteroppgaven.pdf>
- O'Haire, M. E., McKenzie, S. J., Beck, A. M., & Slaughter, V. (2013). Social behaviors increase in children with autism in the presence of animals compared to toys. *PLoS ONE, 8*(2), e57010.
- O'Connor, E., & McCartney, K. (2007). Examining teacher-child relationships and achievement as part of an ecological model of development. *American Educational Research Journal, 44*(2), 340-369.



- Ogden, T. (2001). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen : kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Olsen, C., & Sandstedt, L. (2017). Hva er en terapi og skolehund? , 8. Retrieved from Dyrebar Omsorg website: file:///C:/Users/Bruker/AppData/Local/Temp/Brosjyre-om-terapi-og-skolehund.pdf
- Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (Opplæringsloven), (1998).
- Palestrini, C., Calcaterra, V., Cannas, S., Talamonti, Z., Papotti, F., Buttram, D., & Pelizzo, G. (2017). Stress level evaluation in a dog during animal-assisted therapy in pediatric surgery. *Journal of Veterinary Behavior: Clinical Applications and Research*, 17, 44-49.
- Paul, E. S. (2000). Love of pets and love of people. *Companion animals and us: Exploring the relationships between people and pets*, 168-186.
- Pianta, R. C., Hamre, B., & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. *Handbook of psychology*.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Rivera, M. A. (2004). *Canines in the Classroom Raising Humane Children through Interactions with Animals* New Yourk: Lantern Books.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet : fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforl.
- Sandstedt, L., Wohlfarth, R., & Nawarecka-Piatek, M. (2017). *Dyreassisterte aktiviteter med hund Grunnleggende kunnskap og ferdigheter* (L. Sandstedt Ed.). Warsaw: Publishing House of Janusz Korczak Pedagogical University in Warsaw.
- Schuck, S. E., Emmerson, N. A., Fine, A. H., & Lakes, K. D. (2015). Canine-assisted therapy for Children with ADHD: preliminary findings from the Positive Assertive Cooperative Kids study. *Journal of attention disorders*, 19(2), 125-137.
- Strand, N. (2011). Hva gjør gode terapeuter så gode? *Tidsskrift for Norsk Psykologiforbund*, 48(7), 682-684.
- Svartberg, K. (2010). *Bra relasjon*. Stockholm: Svartbergs Hundkunnskap.
- Svartdal, F. (2011). *Psykologi 1 En introduksjon* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Uttley, C. M. (2013). Animal attraction: Including animals in early childhood classrooms. *YC Young Children*, 68(4), 16.
- VanFleet, R. F.-T., Tracie. (2017). *Animal Assisted Play Therapy*. Sarasota, USA: Professional Resource Press.
- Wadel, C., Wadel, C. C., & Fuglestad, O. L. (2014). *Feltarbeid i egen kultur* (Rev. utg. av Carl Cato Wadel og Otto Laurits Fuglestad. ed.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- White, K. J., & Kistner, J. (1992). The influence of teacher feedback on young children's peer preferences and perceptions. *Developmental psychology*, 28(5), 933.
- Wilson, E. O. (1984). *Biophilia*
- Zeiner, P. R., & Arnesen, P. (2004). *Barn og unge med ADHD*. Vollen: Tell forlag.

## Vedlegg 1:

### Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet Skolehund som spesialpedagogisk verktøy

#### Bakgrunn og formål

Målet med studien er å undersøke pedagogers erfaringer med bruk av skolehund og benytte prosjektet til masteroppgave i spesialpedagogikk ved UiT Norges Arktiske universitet.

Min foreløpige problemstilling er: Hvilke erfaringer har pedagoger som benytter skolehund som spesialpedagogiskverktøy og på hvilken måte bidrar skolehunder i opplæring av elever med spesialpedagogiske behov?

Dette vil jeg belyse gjennom å intervjuere flere pedagoger som benytter skolehunder og en av de som er med på å utdanne skolehunder. Intervjuene vil bli satt i sammenheng med en rekke utenlandske studier har vist at skolehunder har ett stort potensiale som spesialpedagogisk verktøy.

Kriterier for å delta i studien

Fire pedagogene er valgt ut etter følgende kriterier

- Bruker skolehund regelmessig i spesialpedagogisk arbeid
- Utdannet lærer/pedagog med videre utdanning i dyreassisterte intervensjoner
- Godkjent skolehund via Antrozoologisenteret på Ås

En fagperson fra Antrozoologisenteret eller NMBU er valgt ut etter følgende kriterier

- Relevant høyere utdanning
- Høy kompetanse på dyreassisterte intervensjoner
- Lang erfaring med bruk, utdanning og mentaltesting av skolehunder

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltagelse i studien innebærer ett intervju på ca en time og evt. 15 min oppfølgings intervju hvis noe er uklart. Intervjuene vil tas opp med lydopptaker og transkriberes. Utklipp fra transkriberingen vil bli kategorisert og relevante utsagn vil bli publisert i masteroppgaven. Alt datamateriale vil bli anonymisert, men siden det er ett lite utvalg fra ett lite miljø kan man ikke garantere full anonymitet. Sensitivinformasjon vil ikke bli publisert unødvendig og ingen ting som kan være belastende for informantene eller andre vil bli publisert. Alle informantene vil få mulighet til å lese gjennom utsagn før publisering og ingen ting vil bli publisert uten informantenes tillatelse.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og alt datamaterialet vil bli anonymisert før publisering. Personopplysninger vil oppbevares separat fra datamaterialet og

vil bli slettet når masteroppgaven er fullført. Under prosjektet vil Sigrud Marie Evensen og veileder ved UiT Jon-Håkon Schultz ha tilgang til datamaterialer.

Avslutning av prosjektet

Masteroppgaven skal etter planen leveres 15.5.2017

Etter sensuren av masteroppgaven vil personopplysninger og lydopptak slettes.

Transkriberingen av intervjuene vil anonymiseres og oppbevares passord beskyttet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med

Masterstudent Sigrud Marie Evensen tlf 97500077 eller mail sigrid.marie@hotmail.com

Veileder Jon-Håkon Schultz tlf 93483440 eller mail j.h.schultz@nkvt.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta på intervju med lydopptak som transkriberes og at transkriberingen lagres anonymisert etter prosjekt slutt.

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **Vedlegg 2**

### **Intervjuguide for pedagoger med skolehund**

#### **Rammer for intervjuet**

- Ca en time intervju og evt. 15 min oppfølgingsintervju
- Intervjuer foregår fortrinnsvis i enerom på deres arbeidsplass
- Tas opp med lydopptaker og transkriberes

#### **Kriterier for å delta**

- Bruker skolehund regelmessig i spesialpedagogisk arbeid

- Utdannet lærer/pedagog med videre utdanning i dyreassisterte intervensjoner
- Godkjent skolehund via Antrozooologiseret på Ås

### **Informasjon til informantene**

- Informasjonsskriv gjennomgås og signeres
- Intervjuene vil bli tatt opp og transkribert.
- Datamaterialet vil bli anonymisert, men full anonymitet kan ikke garanteres grunnet lite utvalg fra ett lite miljø.
- Fortell gjerne om caser, men unngå identifiserende detaljer og sensitiv informasjon som ikke er relevant for casen.
- Informasjon som kan være belastende for informantene og andre vil ikke bli publisert.
- De som ønsker kan få lese gjennom sitering før publisering.

### **Foreløpige spørsmål**

1. Presentasjon
2. Informasjon om intensjonen ved intervjuet og hva det innebærer å delta i prosjektet
3. Bakgrunns informasjon om informanten.
  - Hvilken utdanning har du?
  - Hvor lenge har du arbeidet i skolen?
4. Har du arbeidet i skolen uten hund? Hvis
  - Har du bruk av hund endret din arbeidssituasjon?
  - Har du opplevd endring i trivsel, arbeidsmotivasjon eller glede?
  - Har du endret arbeidsmetoder etter du begynte å bruke hund?
  - Har du opplevd endring hos elevene?
5. Arbeidssituasjon
  - Hvor lenge har du benyttet hund?
  - Hvor mange elever har du i uka?
  - Hvordan velges elevene ut?
  - Hvor mange timer i uke er elevene hos deg?
  - Hvor lenge går elevene hos deg?
  - Hvor mange timer/andel av arbeidstiden din bruker du hund?
  - Får du bruke tid på hundene i arbeidstiden?
  - Hvilke fasiliteter har du?
6. Bakgrunns informasjon om skolen
  - Hvor mange elever er det på skolen?
  - Hva tror du ledelsen synes om tiltak med hund?
  - Hva tror du kollegaene dine synes om tiltak med hund?
7. Bør det være noen retningslinjer for bruk av hund i skolen?
  - Evt. Hvilke?

8. Mange er bekymret for allergi
  - Er allergi et stort problem?
  - Kan du fortelle litt om allergi ovenfor hund?
  - Har du opplevd at noen har fått allergiske reaksjoner?
  - Hvordan kan man redusere risikoen for allergiske reaksjoner?
  - Kan skolehunder benyttes på skoler hvor det er allergiske elever?
9. Kan du fortelle om de negative sidene og risikoen med bruk av skolehund?
  - Hvordan kan risikoer reduseres?
  - Hva gjør dere?
  - Hva bør pedagogen gjøre?
  - Hva kan skolen gjøre?
  
10. Skolehund
  - Hva bør en skolehund kunne?
  - Hva kan din(e) hunder?
  - Hvor mye trener du dem?
  - Er de godkjent?
  - Hvor mye trente du før de ble godkjent?
  - Har du brukt hunder som ikke er godkjent?
  - Hvor mange timer og dager i uka arbeider hunden?
  - Blir den sliten av arbeidet? Hvorfor? Hvordan merker du det?
11. Hvilke elevgrupper har utbytte av spesialpedagogiske tiltak med skolehund?
12. Hva bør tenke på når man velger ut hvilke elever som skal få skolehund?
  - Hvordan velges elevene ut på din skole? Velger du, ledelsen, kontaktlærer eller PPT?
13. Hvordan evaluerer du og skolen elevenes utbytte av skolehund?
14. Relasjoner
  - Påvirker hunden din relasjon til elevene?
  - Synes du at du har en annerledes relasjon til elevene enn de andre pedagogene? Hvis hva er fordelene og ulempene?
  - Kan du beskrive elevens relasjon til hunden?
15. Få de til å beskrive hvordan de arbeider. Hva, hvordan og hvorfor. Hvordan fungerer det og hvordan opplever de selv dette - og hvordan opplever elevene det.
16. Er det noen hendelser eller erfaringer med å bruke hund som har gjort spesielt inntrykk på deg? Fortell
17. Hvilke elever med spesialpedagogiske behov har nytte av skolehund?
18. Hva kan begrense elevens utbytte av skolehund?
  
19. Lesing
  - Bruker du hund til lesing?
  - Hvordan benytter du hunden? Fortell?
  - Hvorfor?
  - Hvilke resultater ser du?
  - Hva sier elevene?
  - Hvorfor tror du at skolehunden har slik påvirkning på lesning?

## 20. Sosialt

- Bruker du skolehunden for å forbedre det sosiale miljøet? Hvordan?
- Bruker du skolehunden for å forbedre enkelt elevs sosiale ferdigheter? Hvordan?
- Påvirker skolehunden de sosiale miljøet?
- Påvirker skolehunden sosiale ferdigheter? Evt hvilke?
- Hvorfor tror du at skolehunden kan forbedre det sosiale miljøet eller enkelt elevs sosiale evner?

## 21. Autisme

- Har du noen elever med autisme diagnoser eller sterke autistiske trekk?
- Hvordan benytter du skolehund sammen med elevene med autisme?
- Hvordan reager elevene på arbeidet med skolehund?
- Hvorfor tror du at elevene reager slik?

## 22. Har du hatt elever med andre spesial pedagogiske behov? (Hvis tid til overs)

- Kan du beskrive hvordan du arbeidet med skolehunden i en vellykket case?

## 23. Hvilke resultater kan man oppnå med skolehund?

## 24. Hvordan kan skolehunder oppnå slike resultater?

## 25. Hva er en skolehund?

## 26. Hva er dyreassisterte intervensjoner