

«*Hun mestrer en ting,
og da påvirker det alt annet..»*

En kvalitativ studie av opplevelser og erfaringer med bruk av dyreassisterte intervensjoner i forhold til barn og unge med spesielle behov

Jeanette Mari Henriksson

Velibor Bobo Kovac

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2014

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Sammendrag

Denne oppgaven tar for seg bruk av dyreassisterte intervensjoner som tiltak for barn og unge med spesielle behov. Studien har sett på hvordan ungdommer og deres foreldre/foresatte opplevde å delta i et prosjekt med hesteassisterte intervensjoner. På grunnlag av datamaterialet blir de fire kategoriene tilhørighet, trygghet, mestring og selvoppfatning benyttet. Metoden som blir benyttet er kvalitativ, med intervjuer av fire ungdommer og tre foreldre/foresatte.

Data i sin helhet samsvarer i stor grad med tidligere forskning som viser at samhandling med dyr fører til ro, økt sosial kompetanse, og at noen mennesker både blir mer og fortere knyttet til dyr enn andre mennesker. Dyr kan fungere utmerket som kamerater for barn og er i motsetning til mennesker, ikke opptatt av materielle ressurser, status og sosiale ferdigheter.

Studiens undersøkelser antyder at dyrs tilstedeværelse øker sjansene for sosial interaksjon mellom mennesker, og at dyr kan beskytte barn mot mobbing og konflikter i hjemmet, og på den måten fungere som en buffer. Samhandling med dyr kan gi opplevelser av mestring og gi en bedre selvoppfatning. I tillegg gir relasjonen til dyr mennesker en følelse av trygghet, tilhørighet, ro og å bli akseptert for den de er.

Studien tyder på at å inkludere dyreassisterte intervensjoner som supplement i tilrettelagt undervisning for barn med spesialpedagogiske utfordringer kan ha en positiv effekt.

Forord

Etter videregående skole begynte jeg rett på lærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo. Jo mer jeg leste og lærte, og ikke minst gjennom lærerike praksisperioder og vikarjobb i Oslo-skolen, innså jeg hvor viktig spesialpedagogikk er. Dette førte til at jeg brukte hele fjerdeåret av utdanningen min til å studere spesialpedagogikk ved Universitetet i Agder. Planen var å jobbe som lærer etter dette, men dyktige og inspirerende forelesere, interessant pensum og fantastiske medstudenter vekket min interesse ytterligere, og det endte med at jeg søkte på masterprogrammet i pedagogikk.

Dette føles som i går, men nå er altså de to årene overstått. Masteroppgaven er ferdig skrevet, den er klar for sensur, og jeg skriver mine siste ord i denne sammenheng. Temaet er ikke det typiske temaet man leser om i pensum, og jeg er veldig takknemlig for at jeg hele veien har blitt støttet og oppfordret til å skrive om det som interesserer meg. Gjennom semesteroppgaven i andre semester, ble noe av grunnlaget for det som skulle bli selve masteroppgaven lagt, og professor Velibor Bobo Kovac har vært en dyktig veileder på begge disse oppgavene. Han har kommet med klare og forståelige tilbakemeldinger, og hele veien hjulpet meg med å ha riktig fokus. Tusen hjertelig takk.

Jeg vil gjerne rette en stor takk til sosionom/spesialrådgiver Anne Thori og psykolog Lys Helene Møller ved ABUP i Arendal. I tillegg til å i det hele tatt la meg ta del i prosjektet deres, har de hele veien vært særdeles hjelpsomme, svart på mail, hjulpet med søknader, godkjenninger, samtykke og alt jeg ellers har lurt på. Tusen takk for at jeg fikk være med i prosjektet deres og for all uvurderlig hjelp underveis. Hadde det ikke vært for at jeg fikk være med i prosjektet deres, spørs det om denne oppgaven hadde latt seg gjøre.

Jeg vil ikke minst takke de flotte ungdommene og deres foreldre/foresatte som jeg har fått intervju gjennom dette arbeidet. Det å få høre deres erfaringer har vært både interessant og lærerikt, og har gjort et stort inntrykk på meg. Tusen takk for at dere stilte opp og ønsket å fortelle om erfaringer og opplevelser!

Å skrive en masteroppgave er interessant, og til tider frustrerende, prosess. Intervjuer som gjør inntrykk og gir frysninger, ideer mitt på natten som man bare må stå opp for å skrive ned, og som neste morgen ikke alltid var så gode som de virket noen timer før. Det er merkelig å se hvordan alt som ligger til grunn for arbeidet med oppgaven på mange måter ikke kommer til syne i denne endelige versjonen av oppgaven, men det er vel sånn det skal være.

Det er mange å takke, for denne oppgaven har på alle måter ikke skrevet seg selv. Mine kjære firbente venner har åpenbart vært en inspirasjon for oppgaven, og har på mange måter vært til god hjelp underveis. Tusen takk til tålmodige kollegaer som har holdt ut med en til tider surrete og stresset sjef i denne perioden, og mine gode. Fantastiske venner som har hørt på frustrasjoner og ideer, lest korrektur, tatt meg med på kafé og løftet humøret når ting har virket helt håpløst. Sist, men ikke minst, min snille, gode mann som i grunnen har gjort alt nevnt over. Tusen takk for at dere i det hele tatt har holdt ut med meg de siste månedene, selv om jeg har levd i min lille «master-boble». Dere er virkelig gull verdt!

Jeanette Mari Henriksson

Lillehaven, 14. mai 2014

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	1
2. Mål for oppgaven:	4
2.1 Problemstilling.....	5
2.2 Strukturen i oppgaven.....	6
3. Teorigrunnlag	6
3.1 Tilhørighet	6
3.1.1 Ekskludering fra fellesskapet	8
3.2 Trygghet.....	9
3.2.1 Risiko- og beskyttelsesmekanismer	9
3.2.2 Menneske-dyr-samspill	10
3.2.3 Sosial støtte	11
3.3 Mestring.....	12
3.3.1 Modellering og observasjonslæring	14
3.3.2 Empowerment	15
3.4 Selvoppfatning.....	16
3.4.1 Symbolsk interaksjonisme.....	17
3.4.2 Kohut og det tripolare selvet	18
3.4.2.1 Det tvillingsøkende selvet.....	18
3.4.2.2 Det idealiserende selvet	19
3.4.2.3 Det grandiose selvet.....	19
3.4.3 Forbedre barn og unges selvoppfatning	19
4. Metode.....	20
4.1 Utgangspunktet.....	20
4.2 Valg og beskrivelse av metodisk tilnærming	20
4.3 Forforståelse	22

4.4	Intervjuguide.....	23
4.5	Utvalg	24
4.6	Forberedelse.....	24
4.7	Bearbeidelse.....	25
4.8	Gyldighet og pålitelighet	26
4.9	Etiske retningslinjer	26
5.	Analyser	27
5.1	Tilhørighet	27
5.1.1	Ungdommer.....	27
5.1.2	Foresatte	33
5.2	Trygghet.....	34
5.2.1	Ungdommer.....	34
5.2.2	Foresatte	35
5.3	Mestring.....	36
5.3.1	Ungdommer.....	36
5.3.2	Foresatte	40
5.4	Selvoppfatning.....	42
5.4.1	Ungdommer.....	42
5.4.2	Foresatte	44
6.	Diskusjon.....	44
6.1	Tilhørighet	46
6.1.1	Tilhørighet og vennskap.....	46
6.1.2	Tilhørighet og identitet.....	47
6.2	Trygghet.....	48
6.2.1	«..en slags trygghet som ikke er så lett med mennesker»	48
6.2.2	Risiko og beskyttelse.....	49

6.2.3	Sosial støtte	49
6.3	Mestring.....	51
6.3.1	Følelsesmessig involvering og signifikante andre	51
6.3.2	Utvikling av atferdsrepertoar.....	51
6.3.3	Modellering	52
6.3.4	Empowerment	52
6.4	Selvoppfatning.....	54
6.4.1	«Jeg kan mer enn det jeg trodde!»	54
6.4.2	Dyrs betydning for individets følelse av selv	54
6.4.3	Det tvillingsøkende selvet	55
6.4.4	Det idealiserende selvet.....	55
6.4.5	Det grandiose selvet	56
6.4.6	Interaksjon med dyr og utvikling av identitet	56
6.4.7	Hesten som rollemodell og samarbeidspartner	57
6.5	Utfordringer ved dyreassisterte intervensjoner.....	59
7.	Begrensninger.....	60
8.	Implikasjoner.....	60
9.	Konklusjon	61
	Litteraturliste	63

1. Introduksjon

I dag finnes det et utall eksempler på hvordan dyr kan fremme menneskers fysiske og psykiske helse på en god måte: barns psykologiske utvikling, kamerat for voksne, sosial kontakt for gamle på sykehjem. Blindehunder, redningshunder, assistansehunder, ridning for mennesker med funksjonshemming. Mange av oss har hest, hund eller katt – eller andre selskapsdyr. Hvorfor har vi det? Dyrene gir oss noe verdifullt i tilværelsen. Både fysisk, psykisk og sosialt kan kjæledyret bidra til at vi fungerer bedre enn vi ville gjort uten dyr. Dette gjelder ikke bare hunder og katter, men pattedyr har den fordel at de er gode å ha fysisk kontakt med.

Et eksperiment Harry Harlow (1958) gjorde med apeunger, viser at berøring og fysisk omsorg er like livsviktig som mat. Eksperimentet er kritisert for å være uetisk, men har hatt mye å si i forhold til tenkningen rundt tilknytning og omsorg. Apeungene ble separert fra mødre sine rett etter fødselen, og plassert i et bur med to typer kunstige surrogatmødre. Det var en hard ståltrådmamma med mat og varme fra et elektrisk lys, og en myk tøyamma uten mat og varme. Selv med ståltrådmoren som kilden til næring og varme brukte ungene mer tid på å kose med tøyamma. Resultatet viste forskerne at behovet for nærhet og tilknytning går dypere enn behovet for mat og varme. Barnet har ikke bare basale behov som mat, trygghet og varme, men også behov for å føle kjærlighet, aksept og affeksjon (Harlow, 1958).

Studier Braastad (2012) har utført viser at blodtrykket og pulsen synker når man kjæler med et dyr, til et nivå man ellers bare når etter flere uker med avslapningsøvelser (Braastad, 2012). Hunder og katter er eksperter på både å gi og motta berøringer – ved at de stryker seg inntil oss og slikker oss, og katten maler når vi stryker den mykt over pelsen. Dette viktige biologiske behovet hjelper mange kjæledyr oss med å dekke (Braastad, 2012).

Allerede fra seks måneders alder vil barn smile, holde, følge og «prate» mer med kjæledyr enn med andre leker. Dyr stimulerer til og gir barna erfaring med omsorg. Barn som har kjæledyr utvikler en bedre evne til å tolke ikke-verbale kommunikasjonssignaler hos mennesker, noe som igjen kan hjelpe barn med å «tune seg inn» på andre barn, som igjen

medfører økt sosial kompetanse (Robinson, 1995). Omfattende studier i barnepsykologi viser at kjæledyr kan fungere som gode kamerater for barn (se Robinson, 1995). Barn med kjæledyr er mer populære blant skolekameratene enn andre barn, og de synes også selv at de fungerer bedre sosialt (Robinson, 1995).

Imidlertid viser mer spesifikke studier av hvordan ulike typer interaksjoner med dyr påvirker menneskets fysiologi i øyeblikket, et mer komplisert bilde (Fine, 2010). Mennesker som kikker på eller observerer dyr som de føler seg trygge på, viser et lavere fysiologisk aktiveringsnivå, med senket blodtrykk og hjertefrekvens. Samtidig føler disse seg tryggere og lykkeligere. Ser man på farlige dyr, øker stressnivået (Braastad, 2012). Hvis mennesker mer passivt vet at dyr er nær, for eksempel ved at en terapeut har med seg hunden sin, kan også fysiologisk aktivering bli redusert, med lavere angst og depresjon, enn om terapeuten kommer alene (Fine, 2010).

Dyr kan brukes som hjelpemiddel innen mange former for terapi og undervisning. Tidligere er det vist at en hund kan øke autistiske barns sosiale responser (Greene & Braastad, 1993). I en nyere studie lot Campbell og Katcher (1992) frivillige lekfolk ta med seg hunden sin og besøke 10 sterkt autistiske barn en halvtime to ganger i uka i seks uker. Det hele ble tatt opp på video og analysert. Samtlige barn fulgte oppmerksomt med dyret. De fleste holdt seg gradvis nærmere dyr og menneske, og viste økende interaksjon med disse. Noen av barna viste en spesielt høy interaksjon med enten ett spesielt dyr eller ett spesielt menneske. Også de verbale evnene ble forbedret. Konklusjonen var at dyreassistert terapi med frivillige er en effektiv og billig behandling overfor autister, som akselererer framskrittene under institusjonsbehandling (Campbell & Katcher, 1992).

Dyr i terapisammenheng i moderne tid, har sin bakgrunn i arbeidet til Levinson (1962). Han innførte begreper som *pet-therapy* og *pet-oriented child psychotherapy* (Fine, 2010). I dag brukes gjerne *animal-assisted therapy* (AAT) eller det som på norsk kalles *dyreassistert terapi* (DAT). Levinsons ideer ble ikke akseptert før i 1980-årene, først i USA og deretter i Europa (Fine, 2010). Greene og Braastad beskrev i 1986, for første gang på norsk, forskning og praktisk erfaring med slik terapi.

Van den Berg (1992) har undersøkt hvilken effekt det har på psykisk utviklingshemmede å ha en hund som kjæledyr (Berget, 1988). Omfattende analyser med kontrollgruppe viste at dem som hadde hund viste forbedret språk, mer uavhengighet og en bedre sosial atferd, og mindre aggresjon, oppvigleri og innesluttethet. I sin hovedfagsoppgave ved Institutt for husdyrfag, viste Bente Berget (1988) at psykisk utviklingshemmede satte stor pris på å arbeide med husdyr av ulike arter, og gjorde dette med større utholdenhet enn de viste med annen type arbeid.

Samuel Ross startet *Green Chimneys* nær New York, der han og hans kolleger i mer enn 50 år har latt byungdommer med emosjonelle forstyrrelser og psykisk utviklingshemmede få arbeide med husdyr. Nå lar de også arbeidsløse ungdommer og andre som trenger erfaring i praktisk arbeid ta del i arbeidet på gården og bidra til å hjelpe elever med atferdsvansker (Ross & Ross, 1998). Prosjektet har hele veien vist gode resultater, og ungdommene som har deltatt i programmet har blitt bedre inkludert i samfunnet, og ikke falt utenfor, som man ser hos mange ungdommer i denne gruppen (Ross & Ross, 1998).

Human-Animal Interaction Bulletin publiserte tidligere i år resultatene fra en randomisert kontrollert studie som har fått økonomisk støtte av USAs National Institutes of Health. Deltagerne i studien var 131 barn som deltok i et elleve-ukers utdanningsprogram ved en rideskole. Elevene fikk undervisning om hestens atferd, stell, håndtering, ridning, omsorg for og interaksjon hesten, i 90 minutter per uke. Studiens hovedmål var å undersøke om det å delta i et slikt opplegg kan være gunstig for produksjonene av stresshormon. Målet med dette var å forebygge utvikling av fysiske og psykiske helseproblemer, som er forbundet med avvik i mønstrene til produksjonen av stresshormoner (Pendry, Smith, & Roeter, 2014). Mange tror at overgangen til ungdomstiden er en periode i utviklingen hvor hjernen kan være særlig følsom for forhøyede nivå av stresshormoner, og dette kan spille en rolle for utviklingen av stress-relaterte sykdommer. Metoden som ble benyttet, var spyttprøver fra barna både før studien startet, og etter at programmet var ferdig. Disse prøvene viste at barna hadde betydelig lavere nivå av stresshormoner etter at de hadde fullført programmet, enn barn som ikke hadde deltatt i programmet. Effekten av programmet var uavhengig av nivået av stresshormoner som barnet hadde i utgangspunktet, barnets alder, kjønn og henvisningsstatus (Pendry, Smith, & Roeter, 2014). Selv om sammenhengen mellom lavere gjennomsnittsnivå av kortisol

(stresshormon), den psykiske utviklingen, og ungdoms helse på ingen måte er klart forstått, har flere forskere antydning at lavere nivå av stresshormoner kan ha en beskyttende effekt mot utvikling av fysiske og psykiske helseproblemer (Pendry, Smith, & Roeter, 2014).

Sveriges landbruksuniversitet utga i 2008 en forskningsoversikt om husdyr og folkehelse. I studier beskrives det bl.a. at dyr i klasserom og at deltagelse på rideleir signifikant minsker aggressivitet hos barn (Kaiser, et al., 2004). Positive effekter på innlæring, kommunikasjonsevne, fysisk helse, atferd og emosjonell velvære karakteriserer terapiarbeid med dyr, uansett målgruppenes ulike karakteristikk (Nimer & Lundahl, 2007).

2. Mål for oppgaven:

I denne oppgaven ønsker jeg å få frem ungdommers opplevelser av dyreassisterte intervensjoner som tiltak, spesielt for elever med spesialpedagogiske utfordringer. Ideen til dette kommer fra semesteroppgaven på PED521 hvor fagfolks erfaringer omkring bruk av dyreassisterte aktiviteter for barn og unge med ulike vansker, ble undersøkt. I disse intervjuene fortalte mange av intervjupersonene om at motivasjon, selvhverdelse og mestring ble forsterket gjennom kontakt med dyr, og ulike tiltak med dyreassisterte aktiviteter.

På grunnlag av dette vil det være interessant å undersøke hvilket utbytte dyreassisterte intervensjoner vil kunne ha for elever med spesielle behov, da det foreløpig er en mangel på norske kvalitative studier med fokus på barn med spesielle behov.

I denne studien blir grunnlaget fra PED521 utvidet, blant annet ved at intervjupersonene er ungdommer som har deltatt i et opplegg i regi av ABUP. Deres foreldre/foresatte intervjues også. Alle intervjupersonene har deltatt i det samme opplegget, og uttaler seg derfor om noen av de samme opplevelsene. I tillegg forteller de om andre relevante erfaringer og opplevelser omkring emnet.

Mange barn og unge som har en vanske, forteller at de opplever lav grad av mestring som følge av vansken. Dette kan igjen gå utover selvoppfatning og motivasjon. Dette kan bli en ond sirkel, som vil kunne være vanskelig for barnet/ungdommen å bryte ut av alene. På grunnlag av dette, ønsker jeg å finne ut hva mine intervjupersoner har opplevd ved bruk av dyreassisterte tiltak i den forbindelse.

Mye forskning både norsk og internasjonal, viser at samhandling med dyr i behandling har god virkning både fysisk og psykisk på barn med spesielle behov. Det er ikke bare snakk om de vanlige «kosedyra» som hund og katt, men også store dyr som kyr og hester.

Tidligere forskning viser at dyreassisterte intervensjoner kan bidra til økt selvoppfatning, mestring, motivasjon og glede for de involverte, og denne studien ønsker å undersøke opplevelser av dette, gjennom kvalitative intervju med fire barn/ungdommer og tre av deres foresatte. Jeg vil på bakgrunn av dette foreta kvalitative intervjuer med fokus på trygghet, tilhørighet, mestring og selvoppfatning.

2.1 Problemstilling

For å presisere studiens hensikt, har jeg kommet fram til følgende problemstilling:

Vil dyreassisterte intervensjoner kunne bidra med noe positivt for barn og unge med spesialpedagogiske utfordringer?

Med underproblemstillingen:

Kan dyreassisterte intervensjoner implementeres i skolen som et supplement for elever med spesielle behov?

2.2 Strukturen i oppgaven

I kapittel tre presenteres den teoretiske rammen for oppgaven, hvor emnene tilhørighet, trygghet, mestring og selvoppfatning presenteres. Kapittel fire tar for seg metoden for gjennomføring av studien. Det er benyttet kvalitativ metode med intervjuer, og valg av metode begrunnes, fremgangsmåter underveis og utvalget presenteres. Studiens pålitelighet og gyldighet drøftes, sammen med etiske komplikasjoner.

Kapittel fem er analysen i min oppgave. Dette kapittelet er delt inn i de fire kategoriene tilhørighet, trygghet, mestring og selvoppfatning, og er igjen delt inn i en del med ungdommenes utsagn, og en med foreldre/foresattes.

I kapittel seks blir funnene fra de to ulike forskningstilnærmingene samlet i en drøftende analyse, satt opp mot den teoretiske rammen. Deretter følger anbefalinger for hva man bør tenke på ved dyreassisterte intervensjoner, samt studiens begrensninger og implikasjoner. Dette legger grunnlaget for å besvare problemstillingen og dermed vil det siste kapittelet av oppgaven med utgangspunkt i teori, analyse og drøfting, presentere en konklusjon.

3. Teorigrunnlag

3.1 Tilhørighet

Mennesket er meningsøkende og opptatt av kontakt med sitt miljø og menneskene omkring. Tilhørighet kan sees på som et grunnleggende fenomen i menneskelivet generelt og i opplæringssituasjonen spesielt. Tilhørighetsbegrepet kan generelt sett sies å beskrive en følelse av å høre til eller å høre sammen med noen (Retvedt, 1981). Stabile, mellommenneskelige relasjoner og sosial tilknytning gir tilhørighet som har betydning for alle menneskers tilværelse og livssituasjon. Som mennesker har vi behov for sosiale nettverk som gir enkeltmennesker en sosial forankring, og dekker grunnleggende behov hos den enkelte.

Følelsen og opplevelsen av tilhørighet sees som sentralt i et relasjonelt perspektiv på læringsmiljø. Et godt læringsmiljø øker sjansene for en økt grad av læringsutbytte. Imsen (2005) skriver at sosial tilhørighet også har en individuell dimensjon som består av behovet for å gi noe på det mellommenneskelige planet. Vi ser altså at tilhørighet ikke bare handler om "de andre", det handler også om å kunne gi noe noen, eller gjøre noe for andre. Dyr er avhengige av å få mat, vann, mosjon, stell og kos, og knytter seg til mennesker som gir dem dette. Det å være til nytte, at noen trenger deg, er en god, og for noen en uvant, følelse for barn, og vil kunne øke følelsen av tilhørighet.

Opplevelsen av, og ønsket om, å høre sammen med noen, er behov som melder seg i alle aldre. Imsen (2005) kommenterer at de sosiale båndene som tidligere knyttet storfamilien sammen nå er bleknet og at andre sosialiseringarenaer har tatt over. Mennesket er opptatt av sosial tilknytning og følelsen av å høre til et sted. Innfrielse av dette behovet blir nå, mer enn før, dekket på sekundære sosialiseringarenaer. Det er derfor viktigere nå enn noen gang, at skolen tar hensyn til dette.

Forskning viser at mangel på mellommenneskelig kontakt og sosial involvering kan føre til mistriivsel og tilpasningsproblemer (Schiefløe & Bø, 2007). Tilhørighet knyttes også til det å utvikle sin egen identitet. Begrepene tilhørighet og identitet henger sammen fordi de tematiserer hvordan mennesket finner seg en plass i samfunnet, og fordi identitet utvikles i samspill med mennesker og grupper en føler tilhørighet til (Retvedt, 1981). Mange ungdommer befinner seg i en sårbar posisjon, hvor de ønsker å finne sin egen identitet.

Erikson så på menneskets utvikling som stadier, og innenfor hvert stadie skal bestemte utviklingsmål nås. Eriksons syn på identitetsdannelsen i ungdomsårene sier noe om å finne plass i en større samfunnsmessig sosial kontekst. Identifisering med foreldrene er ikke lenger nok (Krange & Øia 2005). Erikson sier at de biologiske forutsetninger, personlig organisering av erfaringer, og det kulturelle miljøet gir form, mening og en følelse av kontinuitet i erfaringen med ens egen eksistens. (Krange & Øia, 2005). Andres oppfatninger og vurderinger er en nødvendig forutsetning for at vi skal utvikle en indre kjerne.

Mead utviklet et sosialpsykologisk perspektiv på identitet, hvor selvet er menneskets evne til å gjøre seg selv til objekt for sin egen bevissthet. Ifølge Mead er det to faser eller sider ved selvet: jeget (I) og meget (Me), der jeget er en subjektfase og meget objektfasen (Krange & Øia, 2005). Identitet, roller og sosiale relasjoner skapes gjennom språket og kommunikasjonen, og er i stadig forandring etter hvert som vi inngår i språklig samhandling med andre. Dette understreker viktigheten av at unge har kontakt med andre jevnaldrende. Identitet dannes i relasjon til andre; vi identifiserer oss med andre, og på den måten danner vi en form for gruppeidentitet. En slik type fellesskap er viktig med tanke på hvem vi er (Svennevig, 2001).

Ettersom identitet utvikles i relasjon til andre, er det viktig å være inkludert i grupper man kan føle tilhørighet til, og identifisere seg med. Inkludering kan sees som en prosess, og er noe enkeltmennesker kan oppleve når man føler tilhørighet, delaktighet og medansvar. For å kunne nå dette målet må den enkelte spille en aktiv rolle i sitt eget liv i samspill med andre.

3.1.1 Ekskludering fra fellesskapet

Barn og unge som viser avvikende atferd blir ofte ekskludert fra fellesskapet i barnehage, skole og også på andre arenaer (Roland, Fandrem, & Løge, 2011). Slik atferd fører ofte til fysisk ekskludering som å bli tatt ut av klasserommet, men det kan også handle om mer indirekte utstøtingsprosesser som foregår blant jevnaldrende. I flere studier har avvikende, og særlig utagerende atferd, vist seg å være forbundet med drop-out i skolen, ulovlig fravær og rusmisbruk, noe som kan medføre store vansker senere i livet (Ogden, 2006). Et barn som viser utagerende atferd bryter med allmenne normer i samfunnet, og denne atferden vil danne et grunnlag for stigmatisering fra dem som er integrert i et fellesskap (Heggen, Jørgensen, & Paulgaard, 2003). Disse implisitte marginaliseringsprosessene kan føre til at enkeltindivider ikke får tilhørighet i det sosiale fellesskapet. Mangel på vennskap og følelse av å ikke være sosialt attraktivt, vil kunne gi en opplevelse av utestengelse, samtidig som det skaper et grunnlag for å søke sammen med andre som blir skjøvet ut, og slik etableres negative miljøer som kan forsterke problematisk atferd (Nordahl & Manger, 2005). Positive relasjoner til prososiale medelever er viktig, og en opplevelse av tilhørighet vil kunne bidra til å motvirke utvikling av alvorlige vansker (Moffitt & Scott, 2008).

3.2 Trygghet

Tradisjonell tilknytningsteori som for eksempel Bowlby (1969) ble skrevet for å forklare menneskets behov for å beskytte og bli beskyttet (Sable, 1995). Bowlby (1969) og Ainsworth (1989) foreslo at tilknytningsatferd var enhver form for atferd som resulterte i at en person opprettet eller vedlikeholdt nærhet til et klart indentifisert individ som ble oppfattet som bedre til å håndtere verden. Den biologiske funksjonen attribuert til tilknytningen, er dermed beskyttelse.

En av teorien om relasjonen mellom menneske og dyr, og den sosialiserende effekten et dyr kan ha handler nettopp om tilknytning (Barba, 1995). Ainsworth og Bowlby beskriver tilknytning mellom mennesker med basis i den grunnleggende tilknytningen mellom barn og dets omsorgsgiver (Ainsworth, 1989). Slike bånd kan også utvikles til andre senere i livet, og teorien brukes som mulig forklaringsmodell for den tilknytningen mange har til kjæledyrene sine (Fine, 2010). Hunden kan også fungere som et overgangsobjekt – for å skape en god relasjon eller tilknytning til mennesket for eksempel til terapeuten i en terapisituasjon, eller en spesialpedagog i skolesammenheng.

3.2.1 Risiko- og beskyttelsesmekanismer

Mye av litteraturen som blant annet omhandler atferdsvansker, tar utgangspunkt i risiko- og beskyttelsesmekanismer. Noen faktorer er medfødt, andre er kontekstuelle. De beskyttende faktorene kan ifølge Rutter (1993) bidra til utvikling av motstandsdyktighet hos sårbare barn på følgende måter: 1) De demper risikofaktorenes effekt, 2) de reduserer faren for risikoeksponering, 3) de bryter uheldige sirkler og kjeder av uheldige oppvekstbetingelser som følger av risikoeksponering, 4) de fremmer positiv selvoppfatning, 5) de øker antall mestring og følelsesregulering. Marques, Abrams & Hogg (2005) skriver at sosial ekskludering fører til at mennesker viser økt aggressivitet mot uskyldige ofre, viser motstand mot å samarbeide med andre, tar unødige store sjanser og gjør det dårlig på analytiske oppgaver.

For mennesket er det å høre til et sted et av de største behovene, når grunnleggende behov som mat og drikke er ivaretatt. Maslow beskriver menneskenes grunnleggende behov, hvor trygghet er et blant flere. I skolen vil noen av det som angår behovet for trygghet være tilhørighet, anerkjennelse og det å bli akseptert (Bergkastet, Dahl, & Hansen, 2009). Elever som føler seg annerledes og/eller opplever å bli ekskludert, vil kunne ha problemer med å tilfredsstille et eller flere av disse behovene, og her kan dyr være en alternativ tilnærming for å tilegne seg ferdigheter som er nyttige i relasjon til andre mennesker, og dermed vil kunne hjelpe barnet med å bli akseptert av andre barn og enklere få venner. I tillegg til dette vil dyret kunne bli en venn for barnet, og dermed kunne fungere som en buffer, og motvirke effekten av risikofaktorer. Werner (1992) skriver om hvordan det å ha en hobby eller interesse som man kan dele med en venn, også fungerer som en beskyttende faktor for barn.

3.2.2 Menneske-dyr-samspill

Barba (1995) foreslo at rollene til mennesker i samspill med dyr ofte tilsvarer rollene i et menneske/menneske-samspill, spesielt i forholdet mellom barn og foreldre. På samme vis som unge barn avhenger av deres foreldre, er dyrene avhengig av deres menneskelige omsorgsgivere for pleie, beskyttelse fra farlige situasjoner, og til å forklare ting på deres vegne på grunnlag av deres manglende språk (for eksempel når en hundeeier forklarer for veterinæren). Mange dyreeiere kan sees lekende med dyret sitt, mens de snakker med dem med «baby-snakk», eller hva Hirsch-Pasek og Treiman (1982) kalte «motherese».

McNicholas og Collis (1995) pekte på at noen mennesker blir mer knyttet til dyr enn til andre mennesker, ettersom de blant annet opplever det som at dyr alltid er der og kan møte deres behov. De bemerker også at det ofte ser ut til å være lettere for mennesker å knytte seg til dyr enn til andre mennesker, i motsetning til mennesker er dyr typisk ikke opptatt av materielle ressurser, status, velbehag og sosiale ferdigheter. McNicholas og Collis (1995) peker også på at en hunds tilstedeværelse øker sjansene for sosial interaksjon mellom mennesker, for eksempel det at man ved å gå tur med en hund, signifikant øker sannsynligheten for å starte en samtale med et annet menneske. Forskning viser at denne sosiale kontakten påvirker selvopplevd helse. Når et menneske observerer et positivt samspill mellom et annet menneske og en hund, kan dette være en modell for sosialt samspill. Man kan også trene sosial interaksjon ved å bruke et dyr, for eksempel en hund. Dette innebærer å forstå vanlige

reaksjoner på ulik atferd, akseptere ansvaret en har overfor andre og utvikle respekt for andres behov. I tillegg vil denne type interaksjon med hund skape mulighet for å lære å uttrykke seg og forstå nonverbalt språk. En hund kan også gjøre det lettere å komme i kontakt med andre mennesker, da hunden for eksempel fungerer som et slags mellomledd. Hunden kan også skape trygghet i sosiale situasjoner, noe som kan legge til rette for positiv sosial interaksjon (Fine, 2010). Strand (2004) argumenterte i sin tese for at et sunt forhold til et dyr kan beskytte barn mot foreldrekonflikter i hjemmet, og fungere som en buffer. Hun mener at dyr kan fungere som et fristed og skjerme barnet i hjem med konflikter.

Situasjoner hvor dyr er representert, og i enda større grad dersom det er et sterkt bånd til dyret, er en mulighet for barn til å utvikle en sunn følelse av omsorg for andre, høyere grad av sosial kompetanse og empati, større orientering mot sosiale verdier og større sannsynlighet for å velge et omsorgsgivende yrke senere, høyere selvtillit og mindre aggresjon (Arkow, 2010).

3.2.3 Sosial støtte

Det å dele livet sitt med et dyr, gjør stort sett mennesker mer trygge og tilfører forutsigbarhet i en persons liv, noe som kan være en beskyttende faktor i vanskelige perioder av livet. Dette vil også kunne ha et positivt utbytte for barn som opplever mye usikkerhet og uforutsigbarhet i hverdagen. Bryant (2008) mener at de fleste mennesker søker sosial støtte for å hjelpe dem til å tilpasse seg til ulike situasjoner (Fine, 2010). Hun argumenterer for at sosial støtte er et grunnlag for sunn fungering og mental helse. Hun mener at dyr er en flott mulighet for mennesker til trygg, sosial støtte, og har en positiv effekt på deres fysiske og psykiske helse. Barn som føler seg trygge kan skaffe seg hjelp og støtte når de trenger det, og de får bedre evne til å klare seg på skolen. Trygge barn mestrer også bedre motgang og vanskelige livssituasjoner (Weisæth & Dalgard, 2000).

3.3 Mestring

Å oppleve mestring er grunnleggende for barns motivasjon og utvikling. Mestring beskrives på flere måter, noen teorier tar utgangspunkt i mestring som en forsvarsreaksjon som er karakteristisk for det enkelte mennesket, et trekk ved den enkeltes personlighet. Dette betyr at mestringsevnen ligger utenfor personens fornuftsmessige innflytelse, og at personens reaksjon på stress er mer uavhengig av situasjonen (Lazarus, 2006). Andre ser mestring som en motsetning til dette, og mener at menneskets mestringsadferd er målrettet, situasjonsbestemt og foregår bevisst. Når våre viktige verdier eller mål blir utfordret, truet eller tilintetgjort, opplever vi en psykologisk stressituasjon. Mennesket vil søke å imøtegå, unngå eller klare denne stressituasjonen på forskjellig vis (Lazarus, 2006). Hensikten med mestringen er å forandre de skadelige betingelsene i omgivelsene, å tolerere og tilpasse seg negative begivenheter og realiteter, å opprettholde et positivt selvbilde, å bevare en følelsesmessig balanse og bevare et tilfredsstillende forhold til andre mennesker (Lazarus, 2006).

Mestring forbindes ofte med å klare noe, eller å prestere. Dette gir assosiasjoner til det et menneske har behov for å mestre, og man kan i den forbindelse tenke deg avgrensede ferdigheter, som å snakke med andre, sykle, spille sjakk osv. Andre ferdigheter som å delta i et mesterskap i en idrettsgren eller å hoppe i strikk er mindre tilgjengelige for de fleste, eller de krever en spesiell innsats. Man kan derfor snakke om ulike grader av mestring. Mestring kan derfor forstås som noe i den enkelte, det personen behersker, deltar i og selv bestemmer (Midtsundstad, 2005). Mestring blir med en slik forståelse ikke noe vi kan gjøre for andre, spørsmålet blir snarere å finne frem til hva som skal til for at den enkelte får tro på muligheten til å mobilisere egen styrke. I den sammenheng legges det vekt på den enkelte sin tro på å kunne klare å løse en oppgave, ha en viss kontroll over sin egen tilværelse og kunne justere handlingene, følelsene og forestillingene i en ønsket retning. Grue beskriver mestring som menneskers evne til å forholde seg til de utfordringer og påkjenninger en møter i livet i tråd med en slik forståelse (Grue, 2001).

Følelse av mestring bidrar til å fremme prososial atferd, øke elevenes selvfølelse og forebygge atferdsvansker (Arnesen, Ogden, & Sørli, 2006). Nevrobiologien har påvist at all læring hos barn (både akademisk og sosialt) etterlater seg to sammenfallende matriser i hjernen: en kognitiv og en emosjonell. Det interessante er, at den emosjonelle matrisen alltid overdøver den kognitive. Opplevelsen av å være elev er dermed utslagsgivende for læringens kvalitet. Hvis man med andre ord føler seg dum, «feil», utenfor eller kritisert, blir resultatet dårligere (Greene & Goveia, 2011). I samspill med dyr kan barnet ha opplevelsen av å være betydningsfull, flink og spesiell, og dette vil dermed bidra til bedre kvalitet på læringen.

Viktigheten av mestring er et fokusområde som går igjen i flere stortingsmeldinger og NOU-rapporter (Kunnskapsdepartementet, 2013a, 2013b), og kan gjennom disse argumentene anses som viktig for en inkluderende skole.

Et sosialt nettverk er med på å gi muligheter for mestring. Det er et kjent fenomen at mangel på et sosialt nettverk er en risikofaktor, og kan lede til ensomhet, depresjon, stress og i noen tilfeller til og med et svekket immunsystem (Fine, 2010). Dyr viser seg å være en beskyttende faktor i forhold til disse aspektene, og Rogers et al. (1993) har sett på samtalens effekt. Dyr oppfordrer ikke bare mennesker til å snakke med dem, men mennesker blir også stimulert til å snakke med hverandre, og dyrene bidrar med trygge samtaleemner. Mennesker starter oftere samtaler, deler historier og ler sammen når en hund er til stede, enn når to mennesker er sammen uten et dyr representert (Messent, 1984).

Vygotsky satte fokus på hvordan det sosiale fellesskapet, kulturen og språket danner grunnsteinene for barnets utvikling og læring (Imsen, 2005). Læringen skjer i et sosialt samspill; en interaksjon mellom individer. De kollektive prosessene er viktige, vi når lengre ved å stå sammen enn å stå alene. Videre mener han at all intellektuell utvikling og tenkning har utgangspunkt i sosial aktivitet; det sosiale er det primære, deretter det individuelle. Det individuelle er et resultat av sosialt samspill. I følge Vygotsky (1978), økes læring når individet er følelsesmessig involvert, og læringen maksimeres når den fremkommer innen signifikante forhold.

Vygotsky mente at sosial samhandling er utgangspunktet for læring. Han mente at alle barn har en utviklingszone på alle områder, der barnet ved hjelp av en signifikant annen, kan nå lenger enn det barnet klarer på egen hånd. Det er viktig for barn og unge å måtte strekke seg etter ny kunnskap for å utnytte læringskapasiteten maksimalt. Samspill med andre som kan mer eller andre ting enn deg selv er nødvendig for at dette skal skje (Vygotsky, 1978).

3.3.1 Modellering og observasjonslæring

Læring og forandring skjer gjennom observasjon, imitasjon, direkte instruksjon og/eller involvering (Fine, 2010). I følge Bandura tar individet til seg lærdom gjennom evnen til å fokusere på det som skjer rundt det. Det vil si at man lærer av se på hva andre gjør, og ta etter deres atferd. Gjennom å observere andre lærer man på en mer effektiv måte enn ved forsterkning (Bandura, 1986). Bandura hevder at det ligger fire delprosesser til grunn for observasjonslæring. I den første delprosessen finner vi oppmerksomhet. I ulike situasjoner må oppmerksomheten rettes mot det som virker interessant for individet (Imsen, 2005). Dyr har naturlig lett for å fange menneskers oppmerksomhet, og det kan også være lettere for en lærer å holde på elevenes oppmerksomhet når dyr er representert.

Den neste delprosessen er hukommelse. I form av kognitive prosesser blir individet påvirket og bevarer i minnet det som var verdt å huske. Læring gjennom imitasjon skjer dermed ved hukommelsen. Øving, gjentakelse og memorering kan være nødvendig for at en skal huske bedre (Imsen, 2005).

I den tredje prosessen skal individet etterligne modellens atferd. Det som har blitt observert og husket skal imiteres. Individet har en indre forestilling om hvordan dette skal gjennomføres. Bandura omtaler dette som produksjonsprosessen. I forkant av denne prosessen mener han at det er viktig med en kognitiv organisering av atferden. Han understreker at det er forskjell på å ha kunnskap om hvordan imitasjonen skal utføres og å faktisk kunne utføre det i åpen handling. I prosessen mellom modellatferd og imitert adferd er det nødvendig å kunne tilpasse. Det er nyttig å kunne observere sin egen atferd i denne fasen slik at man kan korrigere seg selv (Imsen, 2005). Hestene vil i denne sammenhengen kunne bidra med speiling, og dermed gi barna et verktøy for å observere sin egen atferd, speilet i hesten.

Den siste prosessen i observasjonslæringen omhandler blant annet at vi ofte lærer mer enn vi viser, og at det ikke er alt vi observerer som kommer til uttrykk. Spørsmålet er hva som må til for at individet skal kunne omsette kunnskapen til handling. Her er vi tilbake til at det må foreligge en forsterkning. Det er en forutsetning at kunnskapen har betydning og virker positivt på individet. Det finnes ulike måter for forsterkning når det kommer til observasjonslæring. Noen ser på egen atferd av kunnskapen som direkte belønning, mens for andre er det belønning å kunne utføre det samme som modellen. Individet kan sammenligne det som blir produsert med modellen det skal etterligne. Forsterkning kan også skje ved at man ser andre blir belønnet for samme atferd, det vil si vikarierende forsterkning. Med andre ord så må belønningen ikke nødvendigvis komme fra andre. Den kan også være et resultat av vår egen vurdering i forhold til egen standard, selvmotivering (Imsen, 2005).

Dyr anses for å være unikt hjelpsomme i å lære mennesker om passende sosial interaksjon og for å se sammenhengen mellom handling og effekt. Noe av dette antas å være fordi dyr er enestående til å gi tilbakemelding på sosial atferd, på grunn av deres ikke-ambisiøse, ærlige og umiddelbare respons til både positiv og negativ stimuli (Fine, 2010).

Mestring og motivasjon er sentralt for at elever skal oppleve faglig framgang i skolen. Begrepet mestringstro er introdusert av Bandura (1986), og defineres som en tro på egen kapasitet til å organisere og gjennomføre en handling som gir det resultatet en vil oppnå. Denne troen er grunnleggende for all handling. Opplevelse av dyktighet er viktig for å kunne oppnå mestringstro. Man kan også se andre som en identifiserer seg med lykkes, og andres tilbakemelding på at man kan lykkes i det man skal gjennomføre. Mestringstro er en nøkkelfaktor i å regulere tanker som kan utløse stress og depresjon. Hunder kan her bidra til å øke mestringstro og dermed indirekte hindre utvikling av stress og depresjon. Man får en tro på at man kan mestre (Fine, 2011)

3.3.2 Empowerment

Empowerment-tenkningen tar utgangspunkt i aktiv deltakelse ved å velge å ta ansvar og derigjennom ta makten over sitt eget liv. Dette kan føre til mobilisering av egenstyrke som gir individet mulighet for egenkontroll og økt selvtillit. På denne måten utløses ressurser i form

av ferdigheter i å ta individuelle avgjørelser i eget liv og muligheter for deltakelse i samfunnslivet.

Talseth oversetter begrepet empowerment til ordet egenkraftmobilisering (Hoel & Talseth, 2000). Ved å mobilisere en egenkraft skapes engasjement, kreativitet, ansvarsfullhet og tilfredshet i arbeidet. Man får et personale som evner å se muligheter fremfor begrensninger, løsninger i stedet for problemer (Hannestad, 2007).

Selvhjelp er med på å gi et innhold og en praksis for begrepet egenkraftmobilisering, der menneskene er med å gå fra passiv mottaker til aktiv deltaker i eget liv, de våger å ta ansvar for livet sitt og selv styre det i den retningen de ønsker, de bruker kunnskapen om eget problem til å finne frem til hvordan de skal styre det, hvilke valg skal de ta for å få til den ønskede endringen i livet sitt? Det betyr ikke å klare alt selv, selvhjelp betyr å mobilisere ansvar i eget liv. Å sette seg i stand til å være en del av et felleskap der erfaringer og problemer deles.

3.4 Selvoppfatning

Selvoppfatning kan teoretisk beskrives som en bevisst forståelse som et menneske har av seg selv (Burns, 1979; Bandura, 1986; Skaalvik & Skaalvik, 1988). Inspirert av Darwins utviklingslære la William James grunnlag for senere teorier og forskning om selvoppfatning (Levin & Trost, 1996). James var opptatt av å finne svar på hvorfor mennesker søker oppmerksomhet fra omgivelsene. Hans funn var at vi som mennesker har behov for å bli sett og være betydningsfulle. James skiller mellom et objektivt og et subjektivt grunnlag for selvfølelsen. Objektiv selvfølelse bygger i denne sammenheng på oppmerksomhet vi får fra andre, mens den subjektive bygger på våre personlige forventninger. For James har ikke bare kropp og evner, men også klær, hus, fritidsaktiviteter osv. betydning for det enkelte menneskets selvfølelse. Han understreker i denne sammenheng vår avhengighet av andres oppfatninger av oss selv for hvordan vi ser på oss selv (Levin & Trost, 1996).

Vår selvoppfatning inkluderer både en forståelse av våre egenskaper og av de rollene vi har. Innenfor begrepet selvoppfatning ligger muligheten for å verdsette seg selv. En slik selvakseptering innebærer at en har mulighet til å akseptere seg selv slik en er. Vi bedriver en kontinuerlig vurdering av oss selv på ulike områder. Disse vurderingene kan endre seg med bakgrunn i nye erfaringer (Skaalvik & Skaalvik, 1988). Bevisst selvoppfatning betyr at kunnskapen hun eller han har om seg selv kan bli trukket fram i bevisstheten i situasjoner det er relevant. Om en elev har vansker er det naturlig å bli opptatt av sin egen manglende mestring i situasjoner der hun eller han tvinges til å prestere i det de ikke kan, slik som i fag hvor vansken blir ekstra tydelig. Begrepet selvoppfatning kan dermed *”best forstås som en fellesbetegnelse på ulike sider av en persons oppfatning eller følelse i forhold til seg selv”* (Skaalvik & Skaalvik, 1988: 2005).

Selvoppfatning er ikke statisk, den virker i et dynamisk samspill, og er i stadig forandring gjennom de erfaringer den enkelte gjør seg. Ulike miljøer har ulike verdier. Hva familien, skolen, klassen og vennekulturen finner riktig og viktig påvirker den enkelte. Fordi det knytter seg emosjoner til selvoppfatning, blir det en nær sammenheng mellom selvoppfatning og motivasjon og mellom selvoppfatning og livskvalitet (Skaalvik & Skaalvik, 1988). Utviklingen av hvordan man oppfatter og vurderer seg selv, skjer gradvis og gjennom de utfordringer barn møter gjennom hele oppveksten.

3.4.1 Symbolsk interaksjonisme

Levin og Trost (1996) viser til at vår selvoppfatning er sterkt knyttet til resultatet av interaksjon og erfaringer, og da spesielt de erfaringer den enkelte gjør seg i sosiale sammenhenger. Oppfatningen av virkeligheten blir ikke bare dets virkelighet, men vil også bli bestemmende for vår adferd (Levin & Trost, 1996). Levin og Trost (1996) velger et symbolsk interaksjonistisk perspektiv på mestring, og innenfor denne tenkningen ligger det til grunn et ikke-statisk menneskesyn som gir grunnlag til å være optimistisk. I et symbolsk interaksjonistisk perspektiv handler det ikke om at menneske har gitte egenskaper. Det er i dette perspektivet et spørsmål om adferd i gitte situasjoner. Mennesker sees på som aktive skapere i prosesser og er derfor ikke forutsigbare (Levin & Trost, 1996). I symbolsk interaksjonisme ligger en forståelse hvor utgangspunktet er at mennesket ikke glemmer noe. Tidligere erfaringer integreres også i nye erfaringer og vurderinger (Levin & Trost, 1996).

Nået spiller en sentral rolle innenfor dette perspektivet, som mennesker befinner vi oss hele tiden i nået. Fokus på nået innebærer at slik personen oppfører seg nå ikke bare er avhengig av vår oppdragelse og tidligere erfaringer. Vår sosialisering og våre erfaringer kan derfor ikke sies å være årsaken til at vi handler som vi gjør. Vi benytter derimot våre erfaringer når vi handler i nået (Levin & Trost, 1996). Symbolsk interaksjonisme gir gjennom denne analysen et positivt syn på den enkelte sin mulighet til å kunne få endret sin selvoppfattelse med bakgrunn i perspektiver knyttet til relasjonelle forhold (Levin & Trost, 1996).

3.4.2 Kohut og det tripolare selvet

Kohut (1984) beskriver at et menneskes selv består av tre ulike poler, og kaller dette for det tripolare selvet. Dette kjerneselvet består av det Kohut beskriver som det tvillingsøkende selvet, det grandiose selvet, og det idealiserende selvet (Kohut, 1990). Alle polene har visse behov som må dekkes for at det skal kunne utvikle seg optimalt.

3.4.2.1 Det tvillingsøkende selvet

I forhold til det tvillingsøkende selvet, handler det om behovet for å føle likhet med andre. Tvillingoverføring gjenspeiler behovet for en tilsvarende annen som bekrefter en med sin likhet. Gjennom denne andre like, forankres viktige deler av meg selv. Gjennom samhandling og bekreftelser fra andre som ligner oss selv, vil vi føle aksept og fellesskap. Vi er sosiale vesener og trenger å føle likhet og samhold med andre personer. Vi kan dele det grunnleggende faktum at vi tilhører den menneskelige rase og derved har noe genuint menneskelig felles. Vi kan dele felles språk og kulturarv og tenke og føle likt om en rekke fenomener. I dagliglivet er tette bestevenninner, kjæledyr og fantasiledsagere vanlige eksempler på alter ego selvobjekter. I overføringen kommer dette til uttrykk i overbevisninger om at man er grunnleggende like, at det ikke er nødvendig å si så mye og forklare alt, at bare det å være sammen kan lege en indre disharmoni. I barndommen kan dette sees ved at mange barn ønsker seg en bestevenn, og i ungdommen blir dette relevant i forhold til en kjæreste eller partner. Dette motvirker vår iboende frykt for å være alene eller annerledes (Kohut, 1990).

3.4.2.2 Det idealiserende selvet

Det idealiserende selvet utgjør den andre polen av selvet. Det inkluderer følelsen av å bli holdt, holdt oppe av noe større enn en selv, trygghet og tillit, kunne stole på, lene seg til en annen som forvalter kunnskap og visdom samt forvissning om at egne normer og idealer er forankret i en personlig overbevisning som har med ens identitet å gjøre (Kohut, 1990).

3.4.2.3 Det grandiose selvet

Det grandiose selvet har ifølge Kohut behov for å bli beundret og anerkjent av andre. Det er sultent på oppmerksomhet og avhengig av bekreftende svar fra omgivelsene på det en har å vise frem. Det grandiose selvet får en sunn utvikling gjennom at barn opplever ubetinget kjærlighet, omsorg og bekreftelser fra sine omsorgspersoner. Dette gjør at de utvikler en indre trygghet og solid selvfølelse. Et menneske må føle seg elsket av andre, før det klarer å elske seg selv. Sett ut fra Kohuts selvpsykologi, kan det å elske seg selv, tolkes som en tro på egne verdier og evner, som gir trygghet og selvtillit nok til å kunne skape et meningsfullt liv for seg selv og andre (Kohut, 1990).

3.4.3 Forbedre barn og unges selvoppfatning

Både lærere og medelever kan gi elevene den bekreftelsen og anerkjennelsen de trenger. Gjennom speiling av omgivelsenes respons, vil elevens oppfatning av seg selv bygges opp (Bergkastet, et al., 2009). Når eleven mestrer en oppgave, et gjøremål eller innfrir forventningene til en bestemt atferd, er dette med på å bygge opp et mestringsrepertoar (Bergkastet, et al., 2009), som igjen vil føre til en positiv oppfatning av seg selv. For elever som føler seg mislykket på skolen, kan opplegg med dyr gi et mer positivt syn på seg selv og egen mestring.

Leary (2000) hevder at lav selvfølelse ofte er et resultat av følelser som følger avvisning og ensomhet. Når man føler seg mislikt av andre, internaliserer man ofte disse følelsene, og ender opp med å ha de samme negative følelsene for seg selv (Leary, 2000).

For barn som har opplevd omsorgssvikt, mishandling eller andre traumatiserende opplevelser, kan relasjonen til et dyr bli deres første opplevelse med uforbeholden kjærlighet og emosjonell støtte som hjelper dem med å bygge selvtillit (Arkow, 2010). Ofte kommer dyreassisterte intervensjoner først inn som et tiltak etter at andre ting er prøvd og vist seg å ha liten effekt. Det kan fungere bra som intervensjon for barn og ungdom med ulike vansker, men det er også viktig å huske på at det kan ha en beskyttende effekt, særlig for barn som er utsatt for flere risikofaktorer, kan dyreassisterte intervensjoner være det som skal til, for å hindre at problemer får utvikle seg (Arkow, 2010).

Dyr kan ofte fange barns oppmerksomhet, stimulere fantasi og frembringe følelser, på måter som mennesker kan ha vansker med å få til. Å lære om abstrakte ting som karakter og medfølelse kan bli lettere, mer engasjerende og morsommere når dyr fungerer som et springbrett for diskusjonen (Arkow, 2010).

4. Metode

4.1 Utgangspunktet

Utgangspunktet for denne oppgaven er en semesteroppgave i PED521 hvor fagfolk ble intervjuet om deres opplevelser og erfaringer med dyreassisterte aktiviteter. Under og i etterkant av dette arbeidet, kom det en tanke om at det ville vært interessant å intervju barna og ungdommene selv, samt deres foreldre/foresatte, for å få høre om deres erfaringer og opplevelser. Dette ble grunnlaget for denne oppgaven, hvor jeg fikk muligheten til å samarbeide med ABUP, og foreta nettopp disse undersøkelsene.

4.2 Valg og beskrivelse av metodisk tilnærming

Metoden man velger er avhengig av forskerens syn på kunnskap og hvordan kunnskap skapes. Det er viktig å velge den forskningsstrategien som best egner seg til å belyse

problemstillingen i undersøkelsen. Oppgavens formål, teoretiske utgangspunkt og interesse var å lete etter opplevelser og erfaringer, fra ungdom og deres foreldre/foresatte som har deltatt i et opplegg med dyreassisterte intervensjoner, og ikke etter deres hyppighet. For å få frem hver enkelt informants forståelse av og erfaring med fenomenet, ble kvalitativ metode i form av intervju benyttet.

Et annet kjennetegn ved kvalitativ metode er fleksibilitet (Ringdal, 2007). Det gir rom for både improvisasjon og kreative situasjonstilpasninger. Dette var noe som ble vurdert hensiktsmessig på forhånd, og som ble benyttet underveis. Det var en fordel å kunne være fleksibel og be om forklaringer, utdypinger og eksempler for å kunne forstå best mulig hva intervjupersonen mente, samt sikre reliabiliteten til oppgaven på den måten.

Fordi metoden er så fleksibel, egner kvalitative metoder seg godt for temaer det foreligger lite forskning på (Thagaard, 2003), fordi det i slike sammenhenger stilles krav til at forskningen er åpen og fleksibel. I Norge finnes det foreløpig lite forskning på opplegg med bruk av dyr i forhold til barn og unge med spesielle behov. Det er av den grunn viktig å utforske området med åpenhet. Dette var en av de avgjørende faktorene for at nettopp denne metoden ble valgt.

Et kvalitativt forskningsintervju innebærer at forskeren benytter samtaleformen for å få andres muntlige opplysninger, fortellinger og forståelse rundt et gitt tema (Widerberg, 2001). Det som skiller forskningsintervjuet fra en vanlig samtale, er at i intervjuet er det forskeren som stiller spørsmål, mens intervjupersonen svarer. Det blir derfor ikke en konversasjon mellom likeverdige deltakere, fordi forskeren kontrollerer situasjonen og velger tema. Som forsker har man en bevisst hensikt med samtalen, nemlig å få tak i nyttig informasjon som kan belyse den aktuelle problemstillingen. Dette er det viktig å ta med i betraktningen, og forskeren må hele tiden være oppmerksom på sin egen rolle i intervjusituasjonen. For å få tak i nyttig informasjon ble det benyttet et semistrukturert intervju, da dette gir mange muligheter for tilpasning, samt fleksibilitet i intervjusituasjonen.

4.3 Forforståelse

Sentralt i hermeneutikken er at vi alltid forstår noe på grunnlag av visse forutsetninger (Gilje & Grimen, 1993). Verden møtes aldri forutsetningsløst, noe som vil si at vi alltid har med oss våre erfaringer, opplevelser og tidligere kunnskap inn i forståelsen. Dette kalles forforståelse.

I forskning er det viktig å være bevisst egen forforståelse. På den måten kan man bli mer åpen for det informantene kommer med i sin forståelse av det som studeres. I følge Dalland (2002) vil alltid resultatet bære preg av vår egen forforståelse. Forforståelsen innebærer de kunnskaper, holdninger og tradisjoner vi allerede har tilegnet oss. Samtidig som vi må være bevisste på at forforståelsen kan få innvirkning på resultatene, gir den oss et godt utgangspunkt for forskningsarbeidet.

Jeg har aldri deltatt i noe opplegg av denne typen, men har selv en stor interesse for dyr og dyreassisterte intervensjoner. Dette vil kunne ha en innvirkning på resultatene, og det er derfor viktig å kunne skille egne, personlige opplevelser og det informantene forteller meg. Samtidig kan det også være en styrke, fordi man da kan mye om temaet, kjenner seg igjen i det som blir fortalt og informantene på sin side slipper derfor å forklare alle detaljer. Det er likevel viktig å være oppmerksom, og spørre dersom det er noe som er uklart, fremfor å trekke slutninger basert på min egen forståelseshorisont.

Før intervjuene startet, satte jeg meg godt inn i prosjektets kunnskapsbase, for å ha en forståelse av nettopp dette opplegget, og kunne stille gode spørsmål, samt ha en bedre forståelse når ungdommene beskrev øvelser osv. Hver øvelse kan ha ulike ønskelige positive effekter, og ved å for eksempel vite om disse, kunne spørsmålene mine være med på å sikre at studien faktisk undersøker det som er målet med oppgaven, noe som går på oppgavens gyldighet.

Jeg valgte på forhånd å ikke si noe spesielt om min interesse eller bakgrunn. På grunnlag av mitt valg om å skrive om emnet, regner jeg med at intervjupersonene forstår min interesse for temaet, men de fikk ikke noe mer informasjon enn at studien er en masteroppgave i

spesialpedagogikk. Dette var et bevisst valg fra min side, nettopp for å oppmuntre intervjupersonene til å utdype mer og forklare detaljer, fremfor å anta at jeg forstår hva de mener. Flere ganger fortalte intervjupersonene noe og fortsatte med «hvis du skjønner» eller «ja du vet», og da ba jeg dem konsekvent om å forklare hva de mente, for eksempel «nei jeg er ikke helt sikker, kan du forklare litt mer om det?».

Av flere årsaker ble det valgt å ikke observere noen deler av prosjektet. Det ble vurdert som lite hensiktsmessig å komme inn som et nytt moment i situasjonen deres, samtidig som jeg ikke ønsket å ha møtt noen av informantene tidligere og la noe av dette påvirke inntrykket mitt. Dersom jeg selv hadde observert noen av øvelsene, ville det være vanskeligere for meg å kun lytte til ungdommenes erfaringer, uten å blande inn min egen oppfatning. Et intervju er utsatt for feilkilder, og ønsket var å minimere disse, der det var mulig, for å sikre oppgavens pålitelighet.

4.4 Intervjuguide

Min kunnskapsinteresse er å få tak i de individuelle historiene, for på den måten å få en dypere forståelse og økt kunnskap om emnet. Intervjuguiden ble derfor bevisst laget åpen for de intervjuedes egne refleksjoner, slik at intervjueren best mulig skal kunne fange opp og utdype forhold eller fenomener som blir oppfattet som viktige for den intervjuede.

Thagaard (2003) hevder at rekkefølgen til temaene kan være avgjørende for hvordan intervjuet forløper. Hun anbefaler derfor å begynne med nøytrale spørsmål som det er lett å svare på, for så å komme inn på mer komplekse og reflekterende spørsmål. På grunn av dette ble det lagt opp til generelle spørsmål i begynnelsen om hvilken opplevelse de hadde av å delta, tanker de hadde i forkant av opplegget osv., for så å gå over til mer reflekterende spørsmål. Intervjuet ble avsluttet med å gi informanten anledning til å fortelle eller tilføye noe mer om temaet. Det ble valgt et semistrukturert intervju, så informantene fikk fortelle slik de følte var naturlig i stedet for å bli avbrutt av neste spørsmål. Det resulterte i at det ble svart på spørsmål før de ble stilt, og jeg fikk samtidig anledning til å komme med

oppfølgingsspørsmål. Flere av informantene fortalte ting som det i utgangspunktet ikke var lagt opp til å spørre om, men som likevel kom til nytte senere i prosessen.

Det ble utarbeidet en intervjuguide til ungdommene som deltok i prosjektet, og en til deres foreldre/foresatte. Begge intervjuguidene er vedlagt.

4.5 Utvalg

Studien omfatter intervju av syv personer, fire ungdommer og tre foreldre/foresatte. Dette antallet ble valgt for å få tilstrekkelig informasjon om temaet, det Dalland (2002) kaller et strategisk valg, som vil si å velge intervjuobjekter ut ifra hvem man tror har god kunnskap å bidra med i forhold til problemstillingen. Alle intervjupersonene er kvinner, alderen varierer fra 15-50. Alle ungdommene har deltatt i det samme opplegget, som er et opplegg med hesteassistert terapi i regi av ABUP. Opplegget er utarbeidet på grunnlag av Equine Assisted Growth and Learning Association (EAGALA), og de som er ansvarlige og gjennomfører opplegget er kurset i dette. Ungdommene har noe ulike problematikk og bakgrunn, men felles for alle er at de har vært utsatt for ulike traumer som påvirker deres liv og hverdag. Noen av ungdommene går på skole og noen gjør ikke det for øyeblikket.

4.6 Forberedelse

Intervju som undersøkelse kan være utsatt for feilkilder, så det er derfor viktig å forberede seg godt på intervjusituasjonen. På forhånd ble det sendt ut et informasjonsskriv til informantene, med relevant informasjon om prosjektet (vedlegg). Dalland (2007) beskriver en halvstrukturert intervjuguide som vil si at intervjuguiden inneholder hovedspørsmål og noen oppfølgingsspørsmål, men gir rom for utfyllinger og nye innfallsvinkler. Denne typen intervjuguide ble benyttet, når den ble utformet i tilknytning til prosjektets forskningsspørsmål. Jeg brukte på forhånd mye tid på å utarbeide en intervjuguide med åpne spørsmål som gir informantene god mulighet til å fortelle om sine erfaringer, og øvde meg også på å intervjuere venner og familie, for å få erfaring. Intervjuene ble spilt inn på bånd, og

dette ble avtalt med informantene på forhånd. Alle opptak ble slettet umiddelbart etter transkribering.

4.7 Bearbeidelse

Det innsamlede datamaterialet ble umiddelbart etter intervjuet transkribert. Transkribering vil si å gjøre den muntlige talen fra lydbåndet om til skriftlig tekst, for å klargjøre intervjumaterialet for analyse (Befring, 2007). Ved å transkribere blir rådata mer oversiktlig og strukturert, og det blir på den måten lettere å bearbeide datamaterialet. Det gir god kjennskap og nærhet til materialet, noe som er en forutsetning for det videre arbeidet med analysen og tolkningen. Ulike forskere har ulike måter å transkribere på. Noen velger ordrett gjengivelse, mens andre redigerte transkripsjoner (Kvale & Brinkmann, 2003). For denne studien ble det valgt å gjengi intervjuene ordrett, noe som kan styrke reliabiliteten. Intervjupersonene hadde ulike dialekter, men det ble valgt å transkribere alt på bokmål.

Det fins ulike analysemetoder for intervjuforskning, som blant annet; meningsfortetting, meningskategorisering, narrativ strukturering, meningstolkning og meningsgenerering gjennom ad hoc-metoder (Kvale & Brinkmann, 2003). Denne studien har valgt å ta utgangspunkt i meningsfortetting og meningskategorisering. Analyseprosessen startet med gjennomlesing av alle intervjuene, for å få en helhetsforståelse. Noe av intervjuet var ikke relevant, og dette ble fjernet. Resten av intervjuet ble fortettet, deretter ble det ledd etter mønstre og hvilke tema som ble tatt opp. Intervjuguiden bestod av en del tema som alle informantene ble spurt om. De ble brukt som utgangspunkt i koding av intervjuene, i tillegg til å tilføye aktuelle tema som oppsto utenfor intervjuguiden. Hvert enkelt intervju ble så kodet for de temaene som var kommet frem til ved hjelp av teori og empiri. På den måten ble det god oversikt over hva den enkelte hadde uttalt om temaene. Utsagnene ble så ført inn i et skjema, hvor første kolonne besto av tema/intervjuspørsmål, og andre kolonne besto av utsagn fra informanten om det aktuelle temaet. Alle intervjuene ble lest gjennom flere ganger i ettertid for å kvalitetssikre analysearbeidet og tolkningene. Disse temaene ble videre brukt i rapporteringen av resultatene.

4.8 Gyldighet og pålitelighet

Gyldigheten til en oppgave handler om i hvilken grad vi har undersøkt målet med oppgaven (Dalland, 2007). Det som undersøkes må være relevant i forhold til problemstillingen. Både ved valg og utforming av teoristoffet, utarbeidelse av intervjuguiden, gjennomføring og bearbeidelse av intervjuene, har problemstillingen vært i fokus. Dataene i oppgaven må være samlet inn slik at de er pålitelige, som betyr at alle delene i innsamlingsprosessen må være nøyaktige, og eventuelle feilmarginer må oppgis. Et intervju er utsatt for feilkilder i selve kommunikasjonsprosessen hvor spørsmål og svar kan bli misoppfattet, eller det kan forekomme i den tekniske delen med å få med all informasjon. For å forhindre dette forberedte jeg meg godt til intervjuene, og stilte bekreftende spørsmål underveis dersom det var tvil eller usikkerhet omkring noe intervjupersonen uttalte.

4.9 Ethiske retningslinjer

Som forsker er det mange etiske retningslinjer man skal ta hensyn til under et kvantitativt intervju. Informert samtykke innebærer at forskningsdeltagerne er informert om forskningens mål og oppgavens hovedtrekk. Informantene skal også ha informasjon om hva resultatene skal brukes til, og de skal ha informasjon om at de kan trekke seg når som helst (Kvale og Brinkmann, 2009). Alle informantene fikk på forhånd tilsendt et informasjonsskriv gjennom ABUP, hvor målet for oppgaven og hva den skulle brukes til ble presisert. Fortrolighet innen forskning vil si at informantens navn og bakgrunn skal være konfidensiell (Kvale og Brinkmann, 2009). Det er ikke mulig å spore svarene tilbake til informanten, og alle opptak slettes etter transkriberingen. Samtykke ble innhentet av ABUP.

Ettersom ungdommene som har blitt intervjuet er pasienter hos ABUP, måtte det søkes om tillatelse fra Regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk REK sør-øst-Norge. Ettersom studien ikke innhentet helseopplysninger, konkluderte REK med at prosjektet faller utenfor helseforskningslovens virkeområde, jf. § 2 (se vedlegg). Etter at svaret fra REK forelå, måtte det også søkes godkjenning fra Forskningsenheten ved SSHF (se vedlegg).

En intervjuperson kan oppleve både positive og negative konsekvenser av å delta i et forskningsprosjekt (Thagaard, 2003). Det er forskerens oppgave å tenke gjennom hvilke konsekvenser deltagelse i studien kan ha. Deltakerne i undersøkelsen virket interesserte i å formidle deres erfaringer om emnet, og flere uttrykte glede over valget om å skrive om dette. Det kan likevel oppleves som personlig og for noen sårt og snakke om temaet, og jeg var hele tiden oppmerksom på dette under intervjuene. I studien er data som blir brukt anonymisert, og det er informert om at deltagelse er frivillig og at en kan trekke seg når som helst. Det fører også til at integriteten til deltakerne er beskyttet, og at konsekvensene av å delta blir mindre. Siden intervjupersonene mine ikke gir informasjon om personlige opplysninger eller enkeltindivider, er det ut fra mitt synspunkt få negative personlige konsekvenser av å delta.

5. Analyser

Undersøkelsens intensjon var å undersøke hva dyreassisterte intervensjoner kan bidra med i forhold til barn og unge med ulike utfordringer. Gjennom intervjuene og prosessen i etterkant, ble det klart at det var fire tema som dominerte samtalene. Flere av intervjupersonene begynte uoppfordret å snakke om disse temaene, når jeg ba dem fortelle meg om opplevelser med opplegget og eller kontakt de har med dyr.

Intervjupersonenes sitater om disse fire temaene, tilhørighet, trygghet, mestring og selvoppfatning, vil videre presenteres.

5.1 Tilhørighet

5.1.1 Ungdommer

Flere av intervjupersonene forteller om vennskap mellom seg selv og både hestene som deltok i opplegget, og andre dyr i deres omgangskrets. Noen av ungdommene har eller har hatt dyr hjemme og forteller om opplevelser og erfaringer rundt dette.

En av intervjupersonene forteller mye om hvordan hun følte seg knyttet til den ene hesten, selv om hun ikke helt følte hun kunne forklare hvorfor, så var det «noe» der:

Jeg følte meg litt knytta til den ene hesten.. Jeg vet egentlig ikke helt hvorfor.. Den bare.. Jeg tenker noen ganger på den hvis jeg er trist og lei meg (4).

Det var flere som fortalte at en av hestene hadde pekt seg ut som spesiell. I likhet med forrige sitat, synes også hun at det var vanskelig å forklare hvorfor akkurat denne hesten. Hun beskriver utseendet til hesten, men sier samtidig at det var noe annet som gjorde at hun følte seg dratt mot ham.

Den ene hesten var det noe spesielt med. Han var stor og flott, vakker, og sånn, men bortsett fra det.. Jeg vet ikke helt hva det var da, men jeg følte meg på en måte dratt mot han (2)

En av ungdommene mener hun har møtt dyr som er mer like henne, enn hva hun har opplevd med mennesker. Hun forteller at dyr kan beskrives akkurat som deg selv. Hun beskriver dyr som sjelevenner og at det av og til føles som om de bestandig har kjent hverandre:

Noen dyr kan liksom beskrives omtrent akkurat som deg selv. Jeg vet ikke om noen mennesker som er akkurat som meg. Det blir liksom litt sånn..sjelevenn, er det ikke det man kaller det? Noen ganger så føler jeg at jeg har kjent dyret alltid, selv om vi akkurat har møttes. Det er liksom noe..felles.. (6)

For noen av ungdommene er vennskapet med dyr det eneste virkelig vennskapet de opplever å ha. En av ungdommene beskriver at dyr alltid har klart å være den vennen som ingen mennesker har vært for henne. Hun forteller hvordan det var vennskapet med dyrene som hjalp henne når hun var på bunnen, og forteller hvor viktige dyrene er for henne:

Det er noe dyr alltid har greid med meg, det å være en venn som ingen andre har klart å være. Jeg har alltid hatt det dårlig med vennskap til mennesker og sånne ting, jeg får det liksom ikke til..så dyr, det er det som har hjulpet meg. Det er de som hjalp meg når ting var på bunnen (1)

Flere av ungdommene har liknende historier. Den ene jenta forteller at undulaten hennes er en veldig god venn for henne, og at hun aldri har hatt en ordentlig god bestevenn, og ikke vet hvordan det er:

Den er jo eksempelvis en veldig god venn for meg.. Jeg vet ikke hvordan det er å ha en ordentlig god bestevenn, så egentlig har jeg bare undulaten (2)

Flere forteller om hvordan dyrene er der i vanskelige perioder av livet, en av ungdommene forteller at det kanskje var dyra som hjalp henne mest når det var mest vanskelig: *I de vanskeligste periodene var dyra nok kanskje det som hjalp meg mest (6)*

For ungdommene oppleves det for alle som en selvfølge å kommunisere med dyr, selv om de beskriver hvordan det foregår på litt ulike måter. En av dem forteller hvordan hun prater med hundene når de går tur, og sier at hun prater mer med andre mennesker når hun har med seg hundene:

Ofte så snakker jeg med hundene når vi går tur, det hender noen folk smiler litt når de møter oss. Og noen ganger så stopper de og prater litt med oss, så egentlig så snakker jeg mer med folk da enn hvis jeg er alene (2)

En av ungdommene blir veldig tankefull når jeg spør om kommunikasjon med dyr. Hun forteller hvordan det er noe mer enn bare å snakke. Hun forklarer at hun pleier å fortelle dyra de tingene som er vonde og som hun går og tenker på. Hun setter pris på at de ikke svarer, nettopp det at de bare lytter og hører på det hun har å si. Hun drar linjer til kommunikasjon med andre mennesker, og fremhever det at dyrene ikke svarer som noe positivt. Noen ganger trenger hun bare en firbent venn som lytter til henne:

Når jeg tenker på noe som er vanskelig så er det av og til fint å på en måte si det til noen, for da trenger jeg ikke å tenke så mye på det. Og da kan det være bedre å si det til et dyr, fordi de svarer ikke. De bare hører på meg på en måte, og av og til så er det kanskje bare det jeg trenger? Jeg tror kanskje det er det som på en måte skiller menneskene fra dyra liksom.. Menneskene kan jo bare høre på de og da, men de har liksom alltid lyst til å si noe, så det blir ikke det samme.. (1)

En av ungdommene synes det er et rart at jeg spør om hun prater med dyrene når hun er sammen med dem, for så klart snakker hun med dyrene. Hun forteller også at de svarer, selv om det ikke er på vårt språk: *Om jeg snakker med han? Så klart. Han svarer og, bare ikke med samme ord som meg da selvfølgelig (2)*

Når det er snakk om å samtale med dyr, trekker en av ungdommene frem hvor fint det er å ha en å fortelle hemmeligheter til. Dyrene er gode venner som ikke forteller ting videre, og som ikke synes ting er dumme eller teite: *Det er fint å ha en å fortelle hemmeligheter til (6)*

En annen av ungdommene forteller om hvordan man kan kommunisere med hester, og beskrev nøye en situasjon som hun mente betydde mye for henne. Det var ikke en opplevelse hun hadde fra opplegget de har deltatt i, men noe som hadde skjedd tidligere i en annen situasjon. Hun mener hestene snakker via telepati, og at ikke alle kan forstå det:

Selv om ikke de snakker sånn så hender det at de gjør det likevel..og selv om det er sjelden så..når de gjør det så er det på en måte via telepati. Det er sjelden det skjer..men det kan skje i spesielle situasjoner..eller hvis man kommer i ulykker og sånn.. Hvis man har vært i en ulykke sånn så sier hesten liksom unnskyld....En gang som jeg havnet mellom beina på den når jeg falt av, eller begge falt. Han dultet inni meg og sa at han var lei seg og var skikkelig forsiktig og ville ikke falle og.. ja.. (1)

Følelsen av tillit er noe som kommer frem i mange av samtalene. En av intervjupersonene forteller at det er noe med hestenes blikk som gjør at hun føler hun kan stole på dem: *Det er noe med blikket til hestene. Man kan stole på dem (2)*

Det å ha noen å stole på blir også trukket frem av flere. En av ungdommene forteller hvordan hun og hesten kan stole hundre prosent på hverandre, og forteller at det er en god følelse: *Vi kan liksom stole hundre prosent på hverandre. Det er en god følelse (4)*

En av ungdommene sier rett ut at hun aldri har stolt så mye på et menneske, som hun gjør med dyr: *Jeg har aldri noen gang stolt så mye på et menneske (1)*

Forståelse er også et begrep som dukker opp i samtalene. En av intervjupersonene forteller at hun føler hestene forstår henne. Hun beskriver hvordan hun ikke engang trenger å si noe, de kan bare se på hverandre, og så har de en felles forståelse:

Jeg føler hestene på en måte forstår. Det er en veldig fin følelse, ofte trenger jeg ikke si noe engang, de bare ser på meg og så forstår vi liksom alle sammen (6)

Noen av ungdommene forteller også om mobbehistorier, og hvordan dyr representerer noe annet, og har vært en støtte i vanskelige tider. Det som oftest blir fremhevet er at dyrene ikke sier stygge ting:

Jeg har blitt mobbet og føler at alle liksom ser på meg på den måten.. skjer aldri med dyra, de er liksom stort sett greie og sier aldri noen stygge ting de.. (2)

En av ungdommene sier at hester er koselige å være sammen med og at de er snille. Hun sier at hestene er snille, i motsetning til mennesker. Hun retter seg selv til at noen mennesker er jo også snille, men at mange ikke er det:

Hester er veldig koselig å være sammen med. De er snille, det er ikke menneskene. Eller noen er jo det da, men mange er ikke det (4)

En av ungdommene kommer med forslag til hvordan dyr kunne implementeres i skolen og mener det ville kunne redusere mobbing. Hun tror dyredag hadde vært et bra tiltak og tror folk lettere blir venner om de har noe til felles som de kan snakke om:

Jeg tror at det ville vært mindre mobbing på skolene hvis man hadde sånn, sånn som de har i USA, sånn dyredag at elevene kunne ta med seg dyrene sine, for da kan folk finne ut hva de har til felles, og de får liksom noe annet å snakke om. Og hvis hundene blir venner da, så kanskje de og blir det..?(1)

5.1.2 Foresatte

Også foreldre/foresatte forteller om forhold mellom dyr og barn. En av mødrene forteller at datteren kun ville snakke med dyrene når hun var sykest: *Når hun var sykest, så var det til tider bare dyra hun ville snakke med.. (7)*

En annen forteller at datteren har snakket mye om den ene hesten fra opplegget hjemme. Hun mener det er tydelig at datteren gledet seg til å se hesten igjen: *Den ene hesten har hun snakket mye om hjemme. Det var tydelig at hun gledet seg til å se han igjen (3).*

En annen forteller, litt lattermild, at datteren snakker om dyr og mennesker på samme måte, og at hun noen ganger må spørre om det er snakk om et menneske eller et dyr:

Hun snakker om dyra som vennene sine. Noen ganger må jeg spørre, når hun snakker om noen jeg ikke har hørt om, om det er et menneske eller et dyr (7)

Flere av de foreldre/foresatte forteller også om det at dyr ikke mobber, snakker tilbake eller slenger slemme kommentarer: *Dyr snakker ikke tilbake. De slenger heller ikke slemme kommentarer (7)*

Det blir også fremhevet at dyrene ikke bryr seg om overfladiske ting som å ha riktige klær, riktig vekt osv., og at de ikke forventer annet enn at man er snill med dem:

Dyrene forventer ikke noe, ikke noe annet enn at man er snill med dem. De bryr seg ikke om klær og vekt og sånne ting (5)

En av foreldrene mener dyr representerer noe annet enn det man finner mye av ellers i samfunnet. I dyrenes verden er det ikke uærlighet og baksnakking, men dersom de har problemer med hverandre løser de det der og da. Hun sier de er enkle og rettferdige:

Dyr representerer på mange måter noe annet. Det er ikke de samme verdiene som gjelder, og det finnes ikke uærlighet og baksnakking. De er på en måte så enkle og rettferdige. Så klart, de kan jo være uvenner de og, men da ser det annerledes ut på en måte. Kanskje de slåss, men så er de ferdige med det (3)

5.2 Trygghet

5.2.1 Ungdommer

Alle ungdommene har vært med på ulike opplegg tidligere, men ingen med dyr. De har alle likevel erfaring med dyr fra fritid og hjemmefra. Jeg prøvde å spørre dem om dyr kan bidra med noe, som ikke mennesker kan, og om hva det er dyr «har» som de mener er spesielt:

Jeg føler kanskje at mennesker vil litt for mye.. Jeg vet at de mener det godt og alt sånn, men det kan føles som litt mye press av og til, og det kan bli mye av og til. Dyra har liksom ikke noen ønsker som angår meg.. De vil ha mat og vann og kos og bli snakket med.. Alle de tingene er ting jeg klarer. Og som jeg blir glad av (1)

Et av emnene som dominerer samtalene, både uoppfordret og som svar på spørsmål, er trygghet: *Jeg får en slags trygghet som ikke er så lett med mennesker (2)*

En av intervjupersonene kobler også glede til trygghet, og forteller om hvordan hesten gjør henne både glad og trygg. Hun synes det er vanskelig å forklare det, men beskriver det som noe hun liker, og smiler når hun forteller om hesten: *Det er vanskelig..jeg vet ikke om jeg vet hva det er? Jeg bare liker det.. for jeg blir glad og..ja..trygg (4)*

En av ungdommene snakker mye om at hun identifiserer seg mer med dyr enn mennesker. Hun forklarer også hvordan hestene likner på personer og at man kan finne et dyr som liksom er helt likt enn selv, bare i dyreversjon. Dette forteller hun at hun ikke har opplevd med mennesker. Hun fremhever også hestens godhet og setter ved flere anledninger dyrene over mennesker, ved å si at de er en bedre versjon enn mennesker: *De likner på en måte på oss.. Men bare en bedre versjon, de er snille og vil andre gode ting så lenge man er snill (6)*

5.2.2 Foresatte

Åpenhet og ærlighet er også noe som går igjen, og som på flere måter er nært knyttet til trygghet. En av foreldrene beskriver hvor lett det er å kommunisere med dyr, og hvor lett det er å forstå deres respons, fremfor hvordan mennesker noen ganger kan respondere. Hun snakker også om hensikt, og at dyr aldri sier noe for å såre:

Dyr er åpne og..og rettferdige på en måte. Det er jo ikke det at de ikke sier hva de vil, men de er alltid ærlige, og de snakker et språk som er lett å forstå. Hvis du skremmer hesten så går den sin vei. De sier ikke noe og mener noe annet, og de sårer ikke, sånn som jeg vet hun har opplevd (3)

Noen av foreldrene fremhever hvordan hestens evne til å lytte gjør mennesker trygge. Hun forteller også at det gjør noe med en person, bare det å klappe og kose med et dyr. Hun forklarer også at mildheten og oppriktigheten hesten har er noe både hun og datteren setter pris på:

Hestene er så milde og oppriktige. Og de kan by på så mye. Også kan de bare lytte også, og det gjør noe med en bare å klappe og kose med et trygt, mykt, pelskledd dyr (5)

En av foreldrene bruker lang tid på å svare på spørsmålet om hva det er dyr kan bidra med som er så spesielt. Hun kommer til slutt frem til at det er vanskelig å sette ord på, og skulle ønske det var noe som kunne måles, så kanskje flere kunne få øynene opp for det. Hun beskriver at slik det er nå, er man avhengig av å møte noen dedikerte og interesserte mennesker, for å få tilbud om et slikt opplegg, og skulle ønske det var noe mer håndfast og akseptert, så flere kunne få muligheten:

Det er en sånn ting som er vanskelig å måle, og sette ord på også i grunnen. Det er i grunnen synd, for slik det er nå må man møte noen dedikerte og interesserte mennesker som har tro på det. Og de finnes jo ikke over alt. Hvis det kunne måles og settes tall på så hadde det nok blitt mer..håndfast.. og akseptert som følge av det (7)

5.3 Mestring

5.3.1 Ungdommer

Intervjupersonene forteller om å ikke oppleve mestring på skolen eller sosialt, men at dette er noe de opplever sammen med dyrene. Der de er vant til å mislykkes i det daglige, kan de i samspill med dyrene oppleve at selvtilliten økes.

Mange av ungdommene beskriver hvordan forholdet til dyrene hjelper dem med å mestre følelser, og trøste når noe er vondt. Flere av ungdommene sitter med følelser av å være annerledes, det å ikke passe inn blant andre. De snakker mye om at hesten speiler deg og overtar, eller gjør om de vonde følelsene:

Noen ganger så kan jeg bare være alene med han, også plutselig begynne å gråte. Og da er det liksom helt greit det. Og etterpå er alt over, alt fint. Han tar liksom bort det vonde.. Kan jeg si det? (1)

En av ungdommene forteller at den eneste som kan trøste henne ordentlig er undulaten hennes. Hun forteller at hun ikke opplever at mennesker klarer å trøste henne på en grei måte. Når hun er lei seg, kan undulaten fly og sette seg på skulderen hennes, og bare ved at den sitter der, så trøster den henne:

Jeg har lagt merke til at veldig få mennesker kan trøste meg på en sånn grei måte. Men undulaten min den er veldig flink til å trøste meg. Hvis jeg sitter på rommet mitt og gråter så kan den fly og sette seg på skuldra mi og bare sitte der..og trøste meg (2)

En annen forteller at hesten nærmest fungerer som en «følelsesavleser». Hun beskriver at hun ikke alltid selv er sikker på hva det er hun føler, og da kan hesten hjelpe henne med å tolke sine egne følelser. Hun mener selv at det gjør det lettere å håndtere følelser, når hun har fått hjelp til å finne ut av hva hun egentlig føler:

Hestene viser deg på en måte akkurat hvilke følelser du har. Det synes jeg er så spesielt. Noen ganger så vet jeg egentlig ikke selv hva det er jeg føler liksom. Og det er ganske frustrerende det og, for da vet jeg i alle fall ikke hva jeg skal gjøre. Men da viser hesten meg med en gang hva det egentlig er jeg føler og så kan det bli lettere å vite hva jeg skal gjøre.. av og til.. Det tror jeg kanskje ikke noen andre dyr kan.. og i alle fall ikke mennesker (4)

Det er tydelig at dyr er en stor ressurs når man har det vondt, som en av ungdommene forteller om, pleier hun å løpe ut til noen hester i nærheten når noe er vondt. Det er ikke hennes egne hester, så hun setter seg ned på utsiden av gjerdet og bare er sammen med dem. Dette gir henne en ro:

Når jeg har det vondt så løper jeg ut til noen hester i nærheten og så sitter jeg bare på utsiden av gjerdet og bare ser på de, er sammen med de.. Det gir en sånn slags ro (6).

Alle ungdommene snakker på ulike måter om hvordan hesten speiler ens egne følelser og humør. De snakker også om hvordan dyr klarer noe mennesker ikke klarer, selv om de ikke alltid føler de klarer å sette ord på nettopp hva det er. En av ungdommene fremhever hestens evner til å være der når man trenger dem. Hun forteller at hestene føler det du føler, og mye fortere enn hva andre mennesker gjør:

De føler..de har liksom...de har ikke den samme tankegangen som mennesker..men de føler det du føler..mye fortere..også..også har de alltid gitt signaler til meg at de forstår hvordan jeg føler det også bare er de der for meg (1).

En av ungdommene hadde en opplevelse fra opplegget hvor hun følte den ene hesten speilet hennes følelse, til og med mer enn det hennes egen hest hjemme gjorde. Det var tydelig at det var en sterk opplevelse for henne:

Den ene hesten speilet følelsene mine.. Egentlig mer enn hesten som vi har hjemme. Den bare..den følte hvordan jeg hadde det tror jeg. Det følte i alle fall sånn (4).

Det blir også pekt på at hester ser helheten. De ser hele personen og kjenner det en selv kjenner, noe som ifølge en av ungdommene, gir en trygghetsfølelse. Hun fremhever også at man ikke trenger å si noe som helst, men at hestene skjønner henne, selv når ikke noen mennesker gjør det:

Hestene ser hele deg. De kjenner det du kjenner, ser det du ser. Da føler jeg meg trygg.. Vi er to om det.. to sjeler.. De skjønner meg alltid, de trenger ikke en gang å si noe, men de skjønner meg når ikke noen mennesker gjør det (6)

En av ungdommene forteller om hvordan hun håper mennesker en gang vil vise seg å kunne være det samme for henne som dyrene i dag er:

Jeg har egentlig håpet at de kan ha den samme rollen.. Men nå er jeg ikke så kjent med andre mennesker da, men jeg har ikke følt det helt enda.. Men jeg vil jo gjerne tro at de kan det.. (2)

I tillegg til å kunne mestre sine egne følelser bedre, forteller også flere av ungdommene om andre mestringsopplevelse som følge av opplegget. Likevel er det flere av dem som påpekte at opplegget kanskje burde vart lenger for å få en bedre effekt.

Jeg skulle ønske det varte litt lenger.. tre måneder sånn går veldig fort.. Men jeg klarte på en måte mer enn jeg trodde jeg skulle. Da var det ikke så farlig å prøve igjen neste gang liksom (2)

En av ungdommene mener hun kanskje tør litt mer etter å ha deltatt i opplegget: *Jeg tror kanskje jeg tør litt mer nå? (6)*

En av intervjupersonene fortalte lattermild og engasjert om spesielt en av øvelsene hun hadde vært med på. Det var en øvelse som handlet om å beskytte en bøtte med gulrøtter, og ikke la hesten få spise av den:

Jeg skulle holde han borte fra bøtta med gulrøtter, og det gikk. Jeg klarte det! Og så lot jeg han spise da (latter)..(1)

En av jentene forteller at dyrene er kjærlige og lojale, og setter det opp som en kontrast mot alt annet som er trist og vanskelig i livet:

Dyr gir meg så mye glede. De er så kjærlige og lojale. Det er så mye annet som er så trist og vanskelig og derfor er det så bra med dyr (6)

Hun snakker også om dyr som en motivasjonsfaktor, noe som gir henne energi i hverdagen, og gjør at hun orker mer: *Jeg får motivasjon, akkurat som ny energi. Jeg orker liksom mer (6)*

En av ungdommene forteller om at tiden hun tilbringer med dyrene gir henne pauser. Alt stopper opp litt og hun har ingen vonde følelser, hun bare er til stede sammen med dyret. Hun uttrykker at det er godt med slike pauser i hverdagen:

Hestene gir meg på en måte en pause, det kan være et øyeblikk som alt liksom stopper, da..sånn at..ja jeg får liksom en pause fra alt. Alt stopper opp og jeg tenker egentlig ikke da. Blir helt følelsesløs.. Eller..kanskje ikke det blir riktig å si..men jeg føler ingen vonde følelser, jeg bare er der..vi bare er der sammen (1)

5.3.2 Foresatte

Også en av foreldrene beskriver hvordan dyrene kan hjelpe med å mestre følelser. Hun forteller at da datteren var veldig syk, var det som om familiens katter forstod dette og gav henne ekstra oppmerksomhet. Moren sier at dyrene var en stor del av det som fikk henne gjennom de verste sykdomsperiodene:

Når hun er veldig dårlig, så går den katten som egentlig aldri er hos henne, og legger seg i senga hennes. De forstår noe, men hva det er, det vet jeg ikke, men hun ble veldig trøstet.. Det var en stor del av det som fikk henne gjennom en av de verste periodene (7).

En av foreldrene snakker om mestring, og kobler det opp mot det å kunne stole på noen. Hun peker på at utbyttet muligens ville vært større, dersom ungdommene og hestene hadde fått mulighet til å utvikle et mer langvarig forhold. Hun mener at stabilitet er en forutsetning for at man skal kunne stole på noen:

Jeg tror at dyr generelt gir mennesker mestringsopplevelser, men det er kanskje viktig med et litt langvarig forhold da? I alle fall for de som er avhengig av å kunne stole på noen, så er det viktig med litt stabilitet i det hele (3)

En av mødrene snakket mye om gleden datteren viste, når hun fikk til ting. Hun fremhever den umiddelbare responsen fra hestene som noe positivt. Hestene tenker ikke før de reagerer, de bare reagerer instinktivt på handlingene som utøves:

Hun viser en veldig glede over å få ting til. Sammen med hestene så får hun på en måte respons med en gang, det tror jeg er noe bra dyr kan gjøre for barna. De svarer liksom med en gang, de tenker ikke, de bare gjør (5)

En av foreldrene snakker om hvordan mestring av en oppgave kan overføres til at man også mestrer andre ting. Dette sier hun hun ser hos datteren, ved at hun mestrer oppgaver med hestene, og kan ta dette med seg til skolesituasjonen:

Hun ser at hun mestrer en ting, og da påvirker det alt annet. Så det at hun mestrer oppgavene med hesten, er noe hun tar med seg på skolen og ellers (7).

Foreldrene opplever også at det er mye glede omkring opplegget, og forholdet til dyr generelt. En av dem forteller om hvordan datteren stråler når hun kommer hjem fra aktiviteter som involverer dyr, både opplegget hun har deltatt i nylig, men også når hun har vært med støttekontakt/assistent til en stall:

Hele henne strålte når hun kom hjem derfra. Hun boblet nesten over for hun måtte fortelle om det hun hadde vært med på (7).

En av mødrene forteller at dyra betyr mye for både henne selv og datteren, men setter det at det betyr så mye for datteren opp som hovedårsak til at familien har valgt å anskaffe seg hester:

Jeg ser hvor mye dyra betyr for henne. Jeg liker å være med dyr selv også, men det er helt klart på grunn av henne at vi skaffet oss hest (4)

5.4 Selvoppfatning

5.4.1 Ungdommer

Alle ungdommene forteller om vansker med å tro på seg selv og selvoppfatning, og flere forteller at dyrene har og har hatt en positiv innvirkning. En av dem forteller at hun noen ganger i løpet av opplegget fikk det hun selv beskriver som småutbrudd, men at det løste seg og ble bedre ved at hun fokuserte på hesten og fortsatte med øvelsene:

..også var det noen ganger da som jeg fikk litt sånn småutbrudd..sånn som..ja..du vet..med veldig dårlig selvfølelse og sånn, men bare jeg fortsatte med hesten så gikk det liksom vekk og ble bra igjen (1).

Når vi snakket om å lære nye ting, fortalte en av ungdommene at hun hadde nok lært noe nytt, men det hun var mest opptatt av, var at moren på forhånd hadde sagt at hun nok ville se hun kunne mer enn hun trodde selv, og utbrøt med begeistring at moren hadde hatt helt rett, hun kunne mer enn hun selv trodde:

Jeg lærte noen nye ting. Og mamma sa noen dager før vi begynte.. da sa mamma at jeg kom til å se at jeg vet mer enn det jeg tror, og det hadde hun rett i. Jeg kan mer enn det jeg trodde! (1).

En av jentene mener hun kanskje har lært å ha mer tro på seg selv. Hun forteller hun blir motivert til å tenke bedre om seg selv, når hun får ros for ting hun får til:

Jeg har kanskje lært å tro litt mer på meg selv. Jeg blir veldig motivert til å tenke litt mer bra om meg selv når jeg får ros for ting som jeg klarer (2)

Den ene jenta forteller at hun i perioder tenkte så dårlig om seg selv, at hun ikke gikk ut. Familien anskaffet seg katter, og hun oppgir selv dette som årsak til at hun ble bedre:

...I en periode gikk jeg ikke ut fordi jeg hadde så dårlig selvtillit, så men da fikk vi katter, og det hjalp og gjorde det veldig mye bedre. Det kan hjelpe veldig mye (6)

Flere ganger sammenliknes dyr og mennesker, også når det kommer til selvtillit og det med å kunne være seg selv. En av jentene forteller at hun kan være seg selv når hun er sammen med hesten, og at hun opplever at det er nok. Når hun er med andre mennesker, opplever hun at hun ikke er bra nok for de andre:

Jeg kan være meg selv med hesten, men når jeg er med andre så er liksom ikke det bra nok..jeg er ikke bra nok for de på en måte (4)

På skolen den ene jenta går på, har lærerne med seg hunder. Hun forteller at hundene roer henne ned, og hun setter pris på at hun har den muligheten i skolehverdagen:

Når jeg er med dyra så kan jeg bare glemme alt, bare være meg.. Jeg trenger ikke tenke og det gir meg en sånn veldig ro.. Hundene på skolen er fine sånn, til å roe meg..
(2)

5.4.2 Foresatte

Foreldrenes erfaringer samsvarer i stor grad med det ungdommene selv forteller. En av mødrene mener det helt klart var en støtte for datteren å ha dyrene å gå til, i de periodene som var mest vanskelige:

Hun hadde veldig dårlig selvtillit en periode, og da var det helt klart en styrke for henne å ha dyrene å gå til. Hun hadde en støttekontakt som tok henne med til en stall, og det hadde en veldig god effekt. Hun ble tryggere, sikrere, gladere.. (7)

6. Diskusjon

Intervjupersonene som er med i prosjektet er utsatt for traumer. Med dette som bakgrunn, vil denne studien se opplegget i et spesialpedagogisk perspektiv. Vil dyreassisterte intervensjoner kunne bidra med noe for barn, ungdom og voksne med spesialpedagogiske utfordringer, og vil det kunne være noe som kan implementeres i skolen, for å hjelpe nettopp disse elevene?

Slik skolen er i dag, møter man som lærer og spesialpedagog, elever med ulik bakgrunn, problematikk, utfordringer og reaksjonsmønstre, og det er viktig å være forberedt på dette, og kunne ha tiltak og virkemidler som også passer for disse elevene. Gjennom denne oppgaven

har jeg ønsket å undersøke om dyreassisterte intervensjoner kan benyttes som et tiltak for noen elever med spesialpedagogiske utfordringer.

For alle elever er det viktig å føle seg trygg for å i det hele tatt kunne lære noe. Intervjupersonene forteller mye om vennskap, tilknytning, tilhørighet, trygghet, selvtillit og mestring, og på grunnlag av det har jeg derfor valgt å fokusere på disse emnene. Dersom barn og ungdom skal kunne tilegne seg kunnskap og ferdigheter, for eksempel på skolen, må noen grunnleggende ting være på plass, for eksempel som det å føle seg trygg, oppleve mestring og føle tilhørighet. Det er mulig at dyreassisterte intervensjoner, for noen barn, kan være en innfallsvinkel til dette, og en god måte å jobbe på.

Data i sin helhet viser at alle deltagerne i prosjektet er fornøyd med det opplegget de har vært med på. De snakker alle om opplevelser av mestring og det å få noe til. Noen snakker mest om mestring i den aktuelle situasjonen, mens andre forteller at de kan ta med seg erfaringene videre til andre arenaer, som for eksempel skolen. De forteller om at hestene speiler ens egne følelser, og hjelper med å takle og håndtere det man måtte føle eller ha vansker med. Flere forteller om opplevelser med mobbing og ensomhet, og alle setter pris på hesten som den stille, rolige lytteren man kan fortelle alt til. Alle snakker også om rollen dyr har som venner, og betydningen av å ha og ha hatt dyr i livet sitt tidligere. Selv om erfaringene og type dyr varierer, kommer mange av historiene ned til det samme, nemlig trygghet, ro, tilknytning, vennskap, mestring og det å ha en å snakke med. Det blir også snakket om at dyr er fordomsfrie som ikke mobber eller bryr seg om utseende og overfladiske ting.

Dette korresponderer med tidligere forskning utført av blant annet Braastad 2012, Robinson 1995, Berget 1988, McNicholas og Collis 1995, Strand 2004, Fine 2010, som viser at samhandling med dyr fører til ro, økt sosial kompetanse, og at noen mennesker både blir mer og fortore knyttet til dyr enn andre mennesker. Dyr kan fungere utmerket som kamerater for barn og er i motsetning til mennesker ikke opptatt av materielle ressurser, status og sosiale ferdigheter. Dyr tilstedeværelse øker sjansene for sosial interaksjon mellom mennesker, og et dyr kan beskytte barn mot konflikter i hjemmet og fungere som en buffer. Samhandling med dyr kan gi opplevelser av mestring og gi en bedre selvoppfatning.

Jeg vil videre dele kapitlet i fire hovedkategorier; tilhørighet, trygghet, mestring og selvpoppfatning. Her vil jeg drøfte analysene opp mot relevant teori.

6.1 Tilhørighet

6.1.1 *Tilhørighet og vennskap*

Flere av ungdommene beskriver tilværelser med mangel på vennskap og sosial omgang med andre jevnaldrende. Noen av dem går på skolen, men føler de ikke passer inn blant de andre i klassen, de føler seg annerledes. Basert på Retvedt (1981) sin definisjon, kan vi på mange måter si at flere av intervjupersonene opplever lav grad av tilhørighet til andre mennesker, og særlig jevnaldrende. Dette kan sees problematisk, da vi vet at stabile, mellommenneskelige relasjoner og sosial tilknytning gir tilhørighet som har betydning for alle menneskers tilværelse og livssituasjon.

Mennesker har behov for sosiale nettverk som gir oss en sosial forankring, og dekker grunnleggende behov. Schiefloe og Bø skriver om hvordan mangel på mellommenneskelig kontakt og sosial involvering kan føre til mistriksel og tilpasningsproblemer (Schiefloe & Bø, 2007). Vi ser gjennom intervjuene at flere av ungdommene uttrykker frustrasjon rundt det sosiale med andre mennesker. Det er lettere for dem å knytte seg til dyr, noe som blir eksplisitt uttalt av enkelte. En av ungdommene forteller hvordan hun lettere kommer i kontakt med andre når hun går tur med hunden, og flere forteller også at de følte det var lettere å snakke med de andre deltagerne på gruppa, fremfor for eksempel klassekamerater. På denne måten kan dyrene sies å ha en positiv effekt ved at de er med på å gjøre kommunikasjon med andre mennesker lettere for ungdommene. En av ungdommene synes dyredag på skolen hadde vært en god ide, så kunne elevene funnet ut at de hadde ting til felles. Det er også positivt at ungdommene opplever at dyrene er vennene deres, og opplever tilhørighet til dem. Flere av intervjupersonene uttaler at samværet med dyrene gjør dem bedre i stand til å komme i kontakt med andre mennesker, både som i eksemplene nevnt tidligere, men også ved at de opplever en styrket selvpoppfatning, som dermed gjør dem bedre rustet til å ha kontakt med andre. Likevel er det viktig at ikke det blir slik at kontakt med dyr erstatter kontakten med andre mennesker, da den mellommenneskelige kontakten er så viktig, for eksempel i forhold til egen identitetsutvikling, særlig i ungdomsårene.

6.1.2 Tilhørighet og identitet

Meads sosialpsykologiske perspektiv på identitet har en subjektfase og en objektfase (Krange & Øia, 2005). Identitet, roller og sosiale relasjoner skapes gjennom språket og kommunikasjonen, og er i stadig forandring etter hvert som vi inngår i språklig samhandling med andre. Dette understreker viktigheten av at unge har kontakt med andre jevnaldrende. Likevel er det mulig at dyrene vil kunne spille inn som signifikante andre for disse ungdommene, og for flere av dem forteller nettopp om hvordan de ser seg selv i hesten. De kommuniserer også med den, og det blir flere ganger i løpet av intervjuene fortalt om at hestene er gode lyttere, at man kan fortelle dem hemmeligheter, få hjelp til å forstå sine egne følelser og hvordan hestene speiler dem. For de av ungdommene som har opplevd å bli mobbet av andre jevnaldrende, oppleves det vanskelig å ta kontakt med klassekamerater og andre på deres egne alder. I lys av dette kan samspillet og kommunikasjonen med dyrene også sees på som verdifull relasjonstrening. Man danner identitet i relasjon til andre, og personlighetstrekkene ungdommene fremhever ved hestene, kan sies å være menneskelige trekk som kan bidra positivt i relasjonsbyggingen. Det er likevel viktig å hele veien understreke at kontakten med dyr ikke skal erstatte menneskelig kontakt. Det kan synes som at ungdommene identifiserer seg med de andre ungdommene i «hesteterapigruppa», og dette kan sees på som et fellesskap hvor det dannes en gruppeidentitet.

Ettersom identitet utvikles i relasjon til andre, er det viktig å være inkludert i grupper man kan føle tilhørighet til, og identifisere oss med. Gruppa de var en del av føltes som en trygg base for ungdommene. De turte å være seg selv der, og de tenkte ikke så mye over at det var andre til stede. Fokuset var på hestene, og de turte dermed å være seg selv. Inkludering kan sees som en prosess, og er noe enkeltmennesker kan oppleve når man føler tilhørighet, delaktighet og medansvar. Ungdommene følte seg inkludert i gruppa de var en del av, og var trygge på hverandre. Noen av dem antok at «de er mer som meg», og var derfor ikke redd for å for eksempel bli mobbet.

Mangel på vennskap og følelse av å ikke være sosialt attraktivt, vil kunne gi en opplevelse av utestengelse, samtidig som det skaper et grunnlag for å søke sammen med andre som blir skjøvet ut, og slik etableres negative miljøer som kan forsterke problematisk atferd (Nordahl & Manger, 2005). Alle intervjupersonene forteller om følelser av å mangle venner, ikke passe

inn og være sosialt attraktiv. Slike følelser kan være hinder for læring i skolehverdagen. Det kan virke som om flere av dem, og også foreldrene, mener at kontakten med dyr er det som hindrer det i å gå helt galt. Som Nordahl og Manger skriver, er det lett at ungdommer som føler seg utestengt søker sammen og at negative miljøer etableres. Ungdommene jeg har snakket med, har søkt til dyrene når ting har vært som verst, og forteller om hvordan en samtale med dyrene eller bare det å være sammen, gjør at ting går litt lettere. Moffitt og Scott skriver at en opplevelse av tilhørighet vil kunne bidra til å motvirke utvikling av alvorlige vansker, og kontakten ungdommene har med dyr, kan i den forbindelse sees på som noe som gir dem tilhørighetsopplevelse, og dermed fungerer som en beskyttende faktor.

6.2 Trygghet

6.2.1 «..en slags trygghet som ikke er så lett med mennesker»

Alle intervjupersonene snakket om dyr som sine venner. Noen av dem snakker om hestene de møtte i opplegget som venner, men alle forteller om andre dyr som de har vennskskapsforhold til. En av foreldrene forteller, litt lattermild, at hun av og til må spørre datteren om det er et menneske eller dyr hun snakker om hjemme. Ungdommene snakker om at dyrene forstår henne og hvordan de ikke helt får det til å fungere så bra med andre mennesker. McNicholas og Collis (1995) pekte i sine arbeider på at noen mennesker blir både mer og raskere knyttet til dyr enn til andre mennesker, og det kan synes som at dette gjelder for flere av intervjupersonene mine. De nevner nettopp dette med at dyr alltid er der og kan møte deres behov, på en annen måte enn de opplever at mennesker kan. Det er positivt for ungdommene å ha dyrene som venner, når de i perioder føler seg ensomme og at ting er vanskelige. Dyrene er alltid der og gir dem en trygghet, samtidig som det også kan være en port inn til vennskap med andre mennesker. En av ungdommene forteller om at hun lettere snakker med folk når hun går tur med hunden, og mange snakket også positivt om det å delta i en gruppe sammen med de andre på «hesteterapien».

6.2.2 Risiko og beskyttelse

Barn kan være utsatt for mange ulike risikofaktorer, både medfødte- og kontekstuelle, noe som også gjelder for intervjupersonene mine. De har også ulike beskyttende faktorer, og ulikt antall beskyttende faktorer. Gjennom det som har kommet frem i intervjuene kan det synes som at ungdommenes kontakt med dyr, i mange tilfeller vil kunne være med på å fungere som en beskyttende faktor. Werner (1992) hevder at motstandsdyktige barn blant annet gjerne har en spesiell hobby eller interesse som de kan dele med en venn, og av det får en følelse av stolthet. Flere av intervjupersonene forteller om nettopp dette, både hvordan det kan hjelpe å ha en interesse til felles med andre, og hvordan de er stolte over å få til ting med hestene. Flere av ungdommene snakker også om at dyrene har hjulpet til å bedre selvoppfatningen deres, og alle snakker hvordan hestene speiler følelsene og kan hjelpe dem til å forstå sine egne følelser bedre. Det er grunn til å tro at dette også kan hjelpe dem med å bedre regulere egne følelser, noe som kan være en hjelp i omgang med andre, for eksempel i skolehverdagen og sosiale sammenhenger.

6.2.3 Sosial støtte

Dyr kan bidra med sosial støtte, som kjærlighet og aksept, som ikke er avhengig av utseende, sosial eller økonomisk status, noe som for mange kunne forblitt tomt dersom det ikke var for dyrene (Chandler, 2005). Mennesker med lav grad av sosial støtte rapporterer flere subkliniske symptomer på depresjon og angst enn mennesker med høy grad av sosial støtte (Barrera, 1986). I tillegg har mennesker med lav grad av sosial støtte høyere forekomst av kliniske psykiske lidelser enn de med høy grad av sosial støtte. Dette inkluderer blant annet sosial fobi (Torgrud & Walker, 2004) og spiseforstyrrelser (Stice & Presnell, 2002). Dessuten har mennesker med lav grad av sosial støtte flere selvmordstanker og mer alkohol og narkotikaproblemer (Stice & Barrera, 2002). Liknende resultater har man funnet hos barn (Chu & Saucier, 2010): En av foreldrene er inne på dette, når hun beskriver hvordan dyrene ikke bryr seg om klær, vekt osv. men er venner uavhengig av materielle ting. En av intervjupersonene forteller om hvordan hun aldri har hatt en ordentlig venn, og at undulaten hennes betyr mye for henne. Vi kan også i flere av sitatene, se hvordan dyrene kan representere håp og være noe som holder dem gående i vanskelige perioder i livet. Ut fra teori om emnet, og hva informantene forteller, vil det være rimelig å anta at dyrene kan bidra med mye i forhold til sosial støtte, som er avgjørende for dem i perioder som er særlig vanskelige.

I kontrast til medmenneskelige forhold, som ofte kan være forvirrende, komplekse, og noen ganger smertefulle, er bånd til dyrene avslappende, beroligende og intime. Dyrenes behov for å bli tatt vare på i det daglige, fyller menneskelige behov for å være til nytte, til å elske og til å passe på (Hirschman, 1994).

For noen barn kan forhold til andre mennesker oppleves så problematiske at de, bevisst eller ubevisst, unngår det. Likevel har de et behov for å være til nytte, passe på og være en venn. Som venner gir dyr uforbeholden kjærlighet og troskap, de blir ofte sett på som en trofast og intim venn. For eksempel Hirschman (1994) fant at det intime forholdet mellom mennesker og dyr var et gjensidig utviklende forhold som definerer livene deres sammen. Man ser at de kan kommunisere på nonverbale måter på grunnlag av en gjensidig forståelse og opplevelser, på samme måte som man ved langvarige, menneskelige forhold kan «gro inn» i hverandres liv gjennom daglige ritualer og vaner.

En av ungdommene beskriver i detalj hvordan hverdagen hennes er sammen med undulaten sin, som hun har et nært forhold til. Hun forteller at hun opplever at ingen andre kan trøste henne på en ordentlig måte, kun undulaten. De to har ikke et felles språk, men hun forteller hvordan de kommuniserer uten ord, hvordan han er glad for å se henne når hun kommer hjem fra skolen. Det er tydelig at hun setter pris på å være både hans venn og en omsorgsperson, og at det å være til nytte er en god følelse. Hun forteller også at undulaten er hennes eneste ordentlige venn, og det vil da kunne antyde at hun ikke ville få fylt de menneskelige behovene for å være til nytte, til å elske og til å passe på, som Hirschman (1994) beskriver. Det at hun får tilfredsstilt disse behovene, samtidig som hun øver opp ferdigheter som er gunstige også i samspill med andre mennesker, vil kunne gjøre det lettere for henne å knytte bånd til andre senere, samtidig som vennskapet med undulaten er et fullverdig vennskap.

6.3 Mestring

Dyr bidrar med signifikant motivasjon for barn i læringssituasjoner (Fine, 2010). Programmer hvor barn leser for hunder fanger den motiverende magien ved dyr som reduserer barnets selvbevissthet ved lesingen (Fine, 2010). Samhandling med dyr kan være en sterk motivator for enkelte.

6.3.1 *Følelsesmessig involvering og signifikante andre*

I følge Vygotsky (1978) sin teori, økes læring når individet er følelsesmessig involvert, og læringen maksimeres når den fremkommer innen signifikante forhold. Alle ungdommene virker følelsesmessig involvert, og blir engasjerte når de snakker om dyrene og opplegget. At mange av dem forteller om en hest de har knyttet seg ekstra til, kan gi signaler om at hesten fungerer som en signifikant annen. Som Vygotsky beskriver, maksimeres læringen når den forekommer innen signifikante forhold. Ikke alle ungdommene ser ut til å ha knyttet seg til en spesiell hest. Om dette er på grunn av kjemi, tid eller andre årsaker, er vanskelig å vite, men på grunnlag av hva vi vet om signifikante forhold, vil det kunne være et mål ved fortsettelsen av opplegget. Noen av ungdommene forteller at de synes opplegget varte for kort, og også noen av de foresatte fortalte dette. Stabilitet er viktigere for noen enn andre, og det kan være disse barna trengte mer tid for å kunne knytte seg til en av hestene.

6.3.2 *Utvikling av atferdsrepertoar*

Noen av ungdommene beskriver hvordan de tror de har blitt flinkere til å ta kontakt med andre mennesker, gjennom opplegget med hestene. Fine (2010) mener at dyr kan sees som et verktøy for å hjelpe mennesker til å både se seg selv, og verden på nye måter, og dermed være med på å tilføre nye ferdigheter og responser til en persons atferdsrepertoar. Ungdommene beskriver hvordan hestene speiler dem, og hvordan de identifiserer seg med dem.

Kognitive og sosialkognitive teorier er grunnlagt på troen om at det er et kontinuerlig gjensidig forhold mellom en persons tenkning, atferd og miljøet. Målet med intervensjon blir da å få frem positive forandringer i en persons selvpersepsjon, og dermed deres atferd, via endring i for eksempel selvtillit, self – efficacy osv. Opplegget med hestene kan synes å ha

bidratt til å gi ungdommene positive opplevelser og erfaringer med å ta kontakt med hestene, og dermed føle at de lettere kunne få kontakt med også de andre deltakerne.

Flere av ungdommene snakker om opplevelser med mobbing, og hvilken rolle dyr spiller i dette. Når man føler seg mislikt av andre, internaliserer man ofte disse følelsene, og ender opp med å ha de samme negative følelsene for seg selv (Leary, 2000). Noen av ungdommene så på seg selv som annerledes, fordi det er dette de ble fortalt av de andre at de var. Gjennom dyreassisterte intervensjoner oppnår ungdommene en bedre selvoppfatning, nettopp fordi de mestret aktivitetene med hesten så godt, og disse erfaringene kan de ta med seg tilbake til andre arenaer. Slike opplevelser kan overføres til andre situasjoner, dersom man har tro på at man skal mestre en oppgave, synes man å klare oppgaven bedre (Merton, 1957).

6.3.3 Modellering

Læring og forandring skjer gjennom observasjon, imitasjon, direkte instruksjon og/eller involvering (Fine, 2010). Modellering er også et aktuelt begrep i denne sammenheng (Bandura, Ross, & Ross, 1961). Ungdommene har gjennom opplegget benyttet alle disse samhandlingsformene i forhold til hestene, og noe også til de andre deltakerne. Dyr anses for å være unikt hjelpsomme i å lære mennesker om passende sosial interaksjon og for å se sammenhengen mellom handling og effekt. Noe av dette antas å være fordi dyr er enestående til å gi tilbakemelding på sosial atferd, på grunn av deres ikke-ambisiøse, ærlige og umiddelbare respons til både positiv og negativ stimuli (Fine, 2010). Ungdommene opplever det som greit å ta kontakt med hestene, og de oppdaget det etter hvert enklere å ta kontakt med de andre som deltok i opplegget.

6.3.4 Empowerment

Mestring kan også knyttes til empowerment-tenkning. Det primære innenfor empowerment-tenkningen er at man ønsker å igangsette en prosess ved å gi en form for støtte som forløser rådsøkernes egne krefter og tilrettelegger for deres videre utvikling (Lassen, 2008). Det er syv sentrale temaer innenfor empowerment, og jeg mener flere av disse er relevante i forhold til dyreassisterte intervensjoner.

Det ene går ut på at man skal identifisere brukerens egne behov og initiativ. Dyr kan møte personen akkurat på det området det er nødvendig, og kan lett implementeres i en slik tenkning. Man skal også hele veien bygge på styrker, og anerkjennelse og kompetanse står sentralt. Som vi ser i intervjuene, fremhever alle ungdommene mestring som en stor del av gevinsten fra opplegget, og det er lett å bygge på styrker, og dyr er i aller høyeste grad anerkjennende vesener. Innenfor empowermenttenkningen er man opptatt av å mobilisere både formelle og uformelle former for støtte, og her mener jeg det åpner opp for å inkludere dyr. Kanskje trenger det ikke å være fullstendige opplegg med dyreassisterte intervensjoner, men dersom familien eller naboer har et dyr, vil dette kunne være en støtte som kan mobiliseres til det beste for den det gjelder. Samarbeid og partnerskap er underliggende føringer i interaksjonsformene, og dette er også noe som fremheves ved dyreassisterte intervensjoner. Mennesket og dyret er likeverdige partnere som samarbeider om oppgaver, og ofte oppstår det et nært bånd mellom de to.

Empowermentprosessen inkluderer to mål. Det første, som kalles mestringsopplevelser (enabling experiences), innebærer å tilrettelegge for muligheten til å bruke eksisterende kompetanse og utvikle nye ferdigheter. Det andre målet (empowering consequences) er at prosessens konsekvenser skal bli en styrking av individenes krefter i videre møter med livets utfordringer. Begge disse målene samsvarer godt med det intervjupersonene forteller. De forteller om hvordan de har lært nye ting, samtidig som de innså at de kunne mer enn de trodde på forhånd. De forteller også hvordan dyrene hjelper dem gjennom vanskelige perioder og gjør dem sterkere. Empowermentmodellen ser heller ingen motsetning mellom forebygging og behandling, og det samsvarer også godt med hva man tenker om dyr i forhold til mennesker. Alle barn, ungdommer og voksne kan profitere på å ha kontakt med dyr, uavhengig av hva deres vansker eller utfordringer måtte være. Det fungerer som en beskyttende faktor som kan motvirke risikofaktorer noen barn er utsatt for, men som også kan ha en positiv effekt for barn som i utgangspunktet ikke har noen vansker.

6.4 Selvoppfatning

6.4.1 «Jeg kan mer enn det jeg trodde!»

Flere av ungdommene forteller om følelser av å være annerledes og å ikke passe inn blant jevnaldrende og de andre på skolen. Individets følelse av selv og muligheter for tillit er direkte påvirket av menneske-dyr bånd (Levinson, 1972; Melson, 1998; Myers, 1998). Den alltid trofaste responsen fra et dyr i et menneskes liv, og individets tilknytning til dyret, er med på å forsterke og gjøre individet sikrere, ved å sørge for grunnleggende elementer av tillitsbygging og sunn tilknytning (Melson, 1998). Flere av ungdommene forteller om hvordan dyr er de eneste ekte vennene, og at de har vært til stor hjelp i vanskelig perioder. En av intervjupersonene var alvorlig syk, og mistet i den perioden kontakt med vennene sine. Hun fortalte hvordan hennes dårlige selvtillit på et tidspunkt hindret henne i å gå ut, og hvordan kattene familien hadde på det tidspunktet hjalp henne med å gjenvinne troen på seg selv, og gradvis gjorde at hun turte å gå ut igjen.

Leary (2000) hevder at lav selvfølelse ofte er et resultat av følelser som følger avvisning og ensomhet. Dette samsvarer med det intervjupersonene forteller om av mobbehistorier, følelser av å være annerledes og ikke passe inn eller ha en ordentlig venn. Werner (1992) hevder at tro på egne muligheter og en positiv selvoppfatning er kjennetegn ved motstandsdyktige barn. For flere av intervjupersonene er dette utfordringer, men de mener at både selvoppfatningen har blitt bedre, og flere forteller om at de har oppdaget at de kan mer enn de trodde på forhånd, og opplevde at det ikke er så farlig å prøve.

6.4.2 Dyrs betydning for individets følelse av selv

En annen utviklingsmessig oppgave dyr bidrar til, er individets følelse av selv. Fordi dyr ikke skuffer, lager unnskyldninger eller setter krav til individet, er menneske-dyr interaksjonen med på å gjøre det lettere for mennesket å se forbi andre sorger og skuffelser ellers i livet (Levinson, 1972; Melson, 1998). For barn som har problematiske erfaringer med mennesker, representerer dyr noe helt annet, og for eksempel vansker med tillit, vil ikke være til stede i like stor grad. På den måten tilbyr dyreassisterte intervensjoner en mulig innfallsvinkel til relasjonsskadede barn som har vansker med å stole på andre mennesker. Som vi ser forteller

en av intervjupersonene om at hun enda ikke har opplevd et vennskap med et menneske, på samme måte som hun opplever med undulaten sin. Kohut (1990) beskriver hvordan det tvillingsøkende selvet i barndommen kan sees ved at mange barn ønsker seg en bestevenn. Dette ønsket uttrykker intervjupersonen tydelig, men foreløpig er det kun undulatens om kan fylle den plassen. Likevel, og kanskje nettopp på grunn av at hun har opplevd denne typen vennskap med et dyr, har hun håp om at hun en gang skal møte en menneskevenn som blir en like god venn for henne. På den måten gir omgang med dyr henne verdifull trening i å være i relasjon til andre, samt at det gir henne håp.

6.4.3 Det tvillingsøkende selvet

Kohut (1990) beskriver også hvordan det tvillingsøkende selvet har behov for å føle likhet med andre, bli akseptert og føle fellesskap. Flere av ungdommene forteller at de identifiserer seg bedre med dyr enn mennesker, og på den måten vil relasjonen med dyrene kunne være med på å styrke selvet deres. Etersom mennesket er et sosialt vesen, ønsker man å føle likhet og samhold med andre, og det forteller mange av ungdommene at de opplever med dyrene.

6.4.4 Det idealiserende selvet

Det idealiserende selvet utgjør den andre polen av selv-tenkningen hos Kohut. Det idealiserende selvet inkluderer blant annet følelsen av å bli holdt, holdt oppe av noe større enn en selv, trygghet, tillit og det å kunne stole på noen (Kohut, 1990). Alle intervjupersonene forteller hvordan dyrene representerer noe trygt for dem, de ser på dyrene som vennene sine og sier de kan fortelle dem hemmeligheter og bare være sammen. For mange av ungdommene ser kontakten med dyrene ut til å fungere som en trygg base. En av dem forteller om hva hun gjør hvis hun blir opprørt, og det er å løpe ut til noen hester i nærheten av der de bor, og bare sitte der sammen med dem mens de for eksempel gresser på jordet. Hun forteller at hun pleier å gjøre dette, og alltid føler seg bedre etterpå. Hestene er for henne noe som holder henne oppe og hun ser det som noe trygt og hun kan stole på dem.

6.4.5 Det grandiose selvet

Det grandiose selvet har ifølge Kohut behov for å bli beundret og anerkjent av andre. Intervjupersonene snakker ikke så mye om å bli beundret, men de uttrykker alle et sterkt ønske om å ha en god venn. Det grandiose selvet er sultent på oppmerksomhet og avhengig av bekræftende svar fra omgivelsene på det en har å vise frem. Ungdommene i prosjektet er mest opptatt av å bli sett, ikke så mye å vise seg frem, men en av intervjupersonene forteller om at hun setter stor pris på å få ros og skryt. Hun synes det var gøy å føle seg flink med hestene, at hun kunne noe, var god til noe.

Det har ikke blitt innhentet spesifikk informasjon om ungdommenes bakgrunn, så det er ikke mulighet for å se det grandiose selvet i lys av utviklingen i barndommen. Det som i midlertid er klart, er at alle har opplevd store traumer. Kohut skriver at det grandiose selvet får en sunn utvikling gjennom at barn opplever ubetinget kjærlighet, omsorg og bekræftelser fra sine omsorgspersoner. Dette gjør at de utvikler en indre trygghet og solid selvfølelse. Et menneske må føle seg elsket av andre, før det klarer å elske seg selv. Sett ut fra Kohuts selvpsykologi, kan det å elske seg selv, tolkes som en tro på egne verdier og evner, som gir trygghet og selvtillit nok til å kunne skape et meningsfullt liv for seg selv og andre (Kohut, 1990). Felles for alle informantene er at de synes til å mangle en solid selvfølelse. Mange av ungdommene synes til å ha liten tro på sine egne evner, og flere snakker om at de har hatt vansker med selvfølelsen/selvtilliten. Flere forteller at dette har blitt noe bedre gjennom prosjektet de har deltatt i, og en av ungdommene forteller om at det var familiens katter og en hest som hjalp henne når selvtilliten var dårligst. Gjennom det intervjupersonene forteller, kan det se ut til at dyreassisterte intervensjoner kan være med på å styrke det grandiose selvet, og gi dem en bedre oppfattelse av seg selv.

6.4.6 Interaksjon med dyr og utvikling av identitet

Muligheten til å interagere og lære med et dyr sørger for en mulighet til å utvikle en følelse av identitet. Levinson (1972) skriver at når et barn har et dyr som han jobber med og som han utviser et bredt spekter av følelser overfor, kan han selv få en bedre forståelse for hvordan han er og hvilke styrker og begrensninger han har. Denne forståelsen kan være mer reell enn det barn blir fremstilt for gjennom skolen. Barna kan oppdage at de er flinke til ting de aldri har

blitt målt på eller vurdert i forhold til, og dette kan være med på å styrke følelsen av selv. Flere av ungdommene utbrøt at de kunne mer enn de trodde, og at de har lært mer om seg selv gjennom opplegget. Felles for alle var at de identifiserte seg mer med en av hestene enn de andre. Hvilken hest dette var, varierte fra person til person, og selv om det var vanskelig å sette ord på hvorfor de foretrakk den hesten fremfor andre, var det en form for kjemi og et samspill til stede. For noen av dem, virket det som om de identifiserte seg med den hesten de følte var mest lik dem selv.

6.4.7 Hesten som rollemodell og samarbeidspartner

Hester er motivert av basale behov. På grunn av denne veldig spesifikke motivasjonen, holder en hest seg fokusert, sunn, trygg og glad. I kontrast til dette, barn som av ulike årsaker ikke har fått deres grunnleggende behov møtt, er lett distraheret, føler seg ikke trygge, er deprimerte, sinte eller på andre måter følelsesmessig forstyrret, og ofte også fysisk usunne. Å la disse barna møte et levende vesen som er en positiv rollemodell, vil dermed kunne være en god løsning. Dette er muligens noe av det intervjupersonene opplever som problematisk å sette ord på. For eksempel den ene jenta som forteller om hvordan hun bare kan løpe ut og sette seg ved siden av gjerdet til hestene når ting er vanskelig. Hun har problemer med å forklare hva det er som gjør at hun blir bedre. Hun forteller om en følelse av ro, at hun blir

rolig og får en pause. Delta Society, en organisasjon dannet av veterinærer og psykiatere, har siden 1970 jobbet med å vitenskapelig begrunne hva som skjer når et menneske har et dyr. Blant annet fant de ut at det å ha et dyr i livet sitt, er med på å redusere blodtrykket, senke stressnivåer og nervøsitet, samt stimulere frigjøringen av endorfiner (Chandler, 2005). Om det er dette fysiologiske aspektet jenta beskriver, er det vanskelig å vite, men det kan helt klart være en del av det.

En hests størrelse er bra for å overkomme redsel og bygge selvtillit. Hester, som oss, opplever et bredt spekter av følelser og er intuitive og sosiale vesener med distinkt personlighet, utstråling og humor. De har definerte roller innad i flokken som på mange måter er like til menneskelig dynamikk. På grunn av disse likhetene kan hester demonstrere og lære fra seg

mye om blant annet selvbevissthet, ærlig kommunikasjon, tillit, sunne grenser, lederskap, tålmodighet, lek, affeksjon og selvsikkerhet (Nussen, 2012).

Hester har evnen til å speile eksakt hva det menneskelige kroppsspråket forteller dem, og kan dermed hjelpe oss med metaforer og mye læring om oss selv, som kan føre til endring. Nussen (2012) beskriver hvordan man kan se endring i kroppsholdning etter hvert som barna får selvtillit i å lede dette store, majestetiske dyret rundt på en arena. Man kan også se endring i ansiktsuttrykk etter hvert som frykt smelter bort, og gleden av partnerskapet mellom barnet og hesten utvikles og vokser. Gjennom opplegget gjennomførte ungdommene flere ulike øvelser, men det var bare en av øvelsene som samtlige nevnte i intervjuene. Dette var øvelsen som gikk ut på å føre en hest rundt, uten noen form for utstyr.

En essensiell tanke innen hesteassistert rådgivning (EAC) er at dersom man har en bedre forståelse av ens eget kroppsspråk, får man en bedre forståelse av seg selv, og tanken videre er da at dette er noe hesten er ideell til å hjelpe med (Trotter, 2012). Hesten representerer også en ikke-dømmende venn som barnet kan utforske verden sammen med, og ofte ser man at barn føler seg trygge, og kan fortelle deres stille, ikke dømmende-venn om vansker og problemer, eller for et kort øyeblikk, bare lar dem slappe av i selskap med en naturlig leder.

Ungdommene uttrykker glede over å kunne lede hesten uten noe utstyr, kunne beskytte en bønne med gulrøtter og over å innse at de kan mer enn de trodde på forhånd. Selvhevdelse omfatter å be andre om hjelp, kunne stå for noe selv og å reagere på andres handlinger (Arnesen, et al., 2006). Evne til hensiktsmessig selvhevdelse er ofte avgjørende for å kunne delta aktivt i sosiale miljøer og fellesskap. I dette ligger også evnen til å kunne si nei til det du for eksempel helst ikke bør være med på (Ogden, 2006).

6.5 utfordringer ved dyreassisterte intervensjoner

Data viser stort sett de positive effektene dyreassisterte intervensjoner kan ha for barn, unge og voksne, men samtidig kan det også være utfordringer ved slike opplegg, som er viktig å være klar over og ta hensyn til.

Noen barn kan være redde for dyr generelt, eller for enkelte arter. Det er viktig å undersøke hvilke dyr barnet føler seg trygg på og komfortabel med. Noen barn kan også være allergiske mot pels, og dette er det viktig å undersøke på forhånd. Det finnes for eksempel hunderaser som er allergivennlige, og dersom man vurderer det positive utbyttet til å være høyt, kan man undersøke ulike muligheter. Det er viktig å alltid vurdere det positive utbyttet opp mot eventuelle negative aspekter, da dette kan variere fra situasjon til situasjon. Dersom dyr skal benyttes inn i skolen, er det viktig at man er sikker på at dette fungerer for alle elevene i klassen. Religion kan også spille inn i prosessen når man skal velge dyr.

Noen barn blir etter hvert veldig knyttet til dyret, og det er viktig å ta dette på alvor. Ved eventuelt opphør av denne relasjonen, kan det være vanskelig for barnet og fremkalle sorgreaksjoner. Man bør også være oppmerksom på om samværet med dyr kan stå i veien for motivasjon til å få nye, menneskelige venner. Dyrene kan føles trygge, stabile og komfortable, og menneskelig samspill kan i forhold til dette synes krevende og komplisert. Det vil da være viktig å passe på at de ferdighetene barnet har utviklet i relasjon til dyrene, også blir benyttet og oppøvd i forhold til mennesker, da det verken er et ønske om, eller en realitet at dyr skal/kan erstatte menneskelig kontakt. Det må heller sees på som to ulike ting, som kan kombineres og supplere hverandre.

Dyrevelferd er også viktig å ta hensyn til, dyrene skal få alle sine behov ivaretatt, både under intervensjonene og ellers. Det er viktig at det er en med kompetanse og kyndighet som gjennomfører oppleggene. I tillegg skal dyret være egnet for den typen bruk. Det finnes flere sertifiseringer, både for dyr og førere, og dette er viktig for å sikre forsvarlig omgang for alle parter.

Jeg spurte intervjupersonene om det var noe negativt med opplegget, og det som ble nevnt gikk på oppleggets varighet. Flere av både ungdommene og de foresatte, kunne ønske det hadde vart lenger, da tre måneder for enkelte føltes for kort.

7. Begrensninger

Studien har også noen begrensninger som bør nevnes. For det første er det en begrensning at utvalget er såpass lite. Utvalget består av fire ungdommer og tre foreldre/foresatte, og det hadde vært interessant å ha flere informanter og et større datamateriale.

For det andre er det en klar begrensning at jeg kun har gjennomført intervjuer rett etter oppleggets slutt. Det hadde vært interessant å følge informantene over en lenger periode, for å få et bedre inntrykk av eventuelle effekter av opplegget, og om de har fått et utbytte som varer over lenger tid. Det kunne også vært av interesse å intervjuet dem i forkant av opplegget, for å få et tydeligere bilde av hva som eventuelt endret seg ved intervensjonen.

Til slutt ville det vært interessant å ha implementert et opplegg med dyreassisterte intervensjoner i skolen, for å undersøke om dette ville ha et direkte utbytte for disse elevene, i forhold til hva angår læring. Fremtidig forskning burde blant annet undersøke nærmere den eventuelt langsiktige virkningen av dyreassisterte intervensjoner, og forsøk med implementering i skolen, hadde vært interessant å følge.

8. Implikasjoner

Likevel har oppgaven også implikasjoner. Det forskes mer og mer på hvilken effekt dyr har for mennesker, både i pedagogisk og helseorientert perspektiv, men det har lenge vært et neglisjert tema i norsk sammenheng. Begge de to siste årene har jeg deltatt på konferanser arrangert av Fylkesmannen i Vest-Agder, Fylkesmannen i Aust-Agder og Universitetet i Agder som har omhandlet nettopp samhandling mellom dyr og menneske.

Likevel er dyreassisterte intervensjoner og samhandlingen dyr-menneske, et område som er lite forsket på, særlig i Norge. Det finnes få studier i Norge som undersøker dette, og særlig når det gjelder barn med spesielle behov. Det er heller ikke mange som har både barn og deres foreldre/foresatte som informanter. Dette kan gi innsikt og viktig bidrag til hvordan man kan tilrettelegge undervisning for barn som ikke får optimalt utbytte av den ordinære undervisningen i skolen, og fungere som et supplement for de som trenger noe litt annet.

Noen skoler prøver ulike varianter av dyreassisterte intervensjoner, og mener det er grunn til å tro at det er et tiltak en del elever kunne få et positivt utbytte av. På grunnlag av dette mener jeg min studie er relevant for det spesialpedagogiske feltet.

9. Konklusjon

Studien har sett på hvordan ungdommer og deres foreldre/foresatte opplevde å delta i et prosjekt med hesteassisterte intervensjoner. Levinson var den første som formelt introduserte og dokumenterte hvordan dyr kan bidra til å styrke relasjonen og mellom terapeut og pasient samt økning av motivasjon hos pasienten (Levinson 1997).

Flere av intervjupersonene begynte uoppfordret å snakke om de samme temaene, og på grunnlag av datamaterialet, stod de de fire kategoriene tilhørighet, trygghet, mestring og selvoppfatning klart frem som hovedområder.

Data i sin helhet viser at deltagerne i prosjektet opplever følelse av mestring og forbedret selvoppfatning. Samtaler om vennskap, følelse av trygghet og tilknytning til dyr er også noe som forekommer hyppig i materialet. Mestring er viktig for at en person kan utvikle en solid selvoppfatning. Data samsvarer i stor grad med tidligere forskning som viser at samhandling med dyr fører til ro, økt sosial kompetanse, og at noen mennesker både blir mer og fortære knyttet til dyr enn andre mennesker. Dyr kan fungere utmerket som kamerater for barn og er i motsetning til mennesker ikke opptatt av materielle ressurser, status og sosiale ferdigheter.

Ungdommene som har opplevd mobbing, forteller at de knytter seg lettere til dyr, og utvikler betydningsfulle vennskap. Dyrs tilstedeværelse øker sjansene for sosial interaksjon mellom mennesker, og et dyr kan beskytte barn mot konflikter i hjemmet og fungere som en buffer. Samhandling med dyr kan gi opplevelser av mestring og gi en bedre selvoppfatning. Ungdommene får erfaringer de kan ta med seg i andre situasjoner, for eksempel i skolesammenheng, og som kan hjelpe dem til å oppleve mestring, motivasjon og etablere vennskap med jevnaldrende.

Vil dyrene kunne bidra med noe positivt for barn og unge, og særlig de med spesialpedagogiske utfordringer? På grunnlag av tidligere forskning, og datamaterialet fra intervjuene mener jeg at de vil kunne ha det. Tittelen på oppgaven er et sitat fra en mor, og jeg valgte dette ettersom jeg mener det på en fin måte oppsummerer mye av det dyrmenneske-samspeillet handler om som er positivt i et spesialpedagogisk perspektiv:

«Hun mestrer en ting, og da påvirker det alt annet..»

For barn og unge som har vansker på skolen, sosialt eller i familien, kan samspeillet med dyr gi mestringsfølelser. Mestringsopplevelsene er med på å styrke barnets selvoppfatning og gir dem verdifull erfaring de kan ta med seg inn i spill med andre mennesker generelt, og spesielt i skolehverdagen. I tillegg gir relasjonen til dyr dem en følelse av trygghet, tilhørighet, ro og å bli akseptert for den de er.

Studien tyder på at å inkludere dyreassisterte intervensjoner som supplement i tilrettelagt undervisning for barn med spesialpedagogiske utfordringer kan ha en positiv effekt. Om denne effekten skyldes dyrene alene eller andre miljømessige forhold, kan ikke studien ta stilling til. Ved bruk av dyreassisterte intervensjoner i arbeid med barn må man blant annet ta forbehold om sikkerhet og allergi. Tar man disse forbeholdene har man muligheten til å gjennomføre et arbeid som kan bidra til å styrke barn med spesialpedagogiske utfordringer på flere områder.

Litteraturliste

- Ainsworth, M. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 709-716.
- Arkow, P. (2010). Animal Assisted Interventions and humane education: oppurtunities for a more targeted focus. i A. Fine, *Animal assisted therapy* (s. 457-480). London: Academic Press.
- Arnesen, A., Ogden, T., & Sørli, M. (2006). *Positiv atferd og støttende læringsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of abnormal and social psychology*, 575-582.
- Barba, B. E. (1995, 8). A critical review of research on the human/companion animal relationship. *Anthrozoös*, 9-15.
- Barrera, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures, and models. *American Journal of Community Psychology* , 413–445.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Berget, B. (1988). *Husdyr i terapi for psykisk utviklingshemmede*: Norges landbrukshøgskole
- Bergkastet, I., Dahl, L., & Hansen, K. A. (2009). *Elevenes læringsmiljø - lærerens muligheter: en praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bowlby, J. (1969). Disruption of affectional bonds and its effect on the behavior. *Canadas mental health*, 1-17.
- Braastad, B. (2012). *Katten. Atferd og velferd*. Oslo: Vigmostad og Bjørke
- Burns, R. (1979). *Self-Concept Development and Education*. London: Holt, Rinehart and Winston.

- Campbell, C., & Katcher, A. (1992). Animal assisted therapy dogs for autistic children: Quantitative and qualitative results. *International Conference on Human-Animal Interactions "Animals & Us"*
- Chandler, C. K. (2005). *Animal assisted therapy in counseling*. New York: Routledge.
- Chu, P., & Saucier, D. H. (2010). Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 624–645.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Fine, A. H. (2010). *Animal assisted therapy*. London: Academic Press.
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Greene, D., & Braastad, B. O. (1993). *Utrolige katter: om kattens fantastiske evner og psykologi*. Oslo: Aventura
- Greene, R., & Goveia, I. (2011). *Utenfor: elever med atferdsutfordringer*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk
- Grue, L. (2001). *Motstand og mestring. Om funksjonshemning og livsvilkår*. NOVA 1/01, Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Hannestad, A. (2007). *Empowerment gjennom læring - en studie om utvikling av empowerment hos helsepersonell som lærer forbedringsarbeid i grupper. Master of Public Health*. Göteborg: Nordiska högskolan för folkhälsovetenskap.
- Harlow, H. (1958, 13). The Nature of Love. *American Psychologist*, 673-685.
- Heggen, K., Jørgensen, G., & Paulgaard, G. (2003). *De andre : ungdom, risikosoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hirschman, E. (1994). Consumers and their animal companions. *Journal of consumer research*, 616-632.
- Hirsch-Pasek, K., & Treiman, R. (1982). Doggerel: Motherese in an new context. *Journal of Child Language*, 187-193.
- Hoel, K., & Talseth, S. (2000). *Selvhjelpsboken*. Oslo: FRISAM.

- Imsen, G. (2005). *Elevers verden*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kaiser, L., Spence, L. J., Lavergne, A. G., & Vanden Bosch, K. L. (2004). Can a week of Therapeutic riding make a difference?--A pilot study. . *Anthrozoos*, Vol. 1(17), 63-72.
- Kohut, H. (1984). *How does analysis cure?* . Chicago: The University of Chicago Press.
- Kohut, H. (1990). *Selvets psykologi*. København: Hans Reitwels forlag.
- Krange, O., & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten: ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2013a). *Mld. st. 18: Lange linjer – kunnskap gir muligheter*
- Kunnskapsdepartementet. (2013b). *Mld. st. 20: På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lassen, L. M. (2008). Hvordan prinsippene i empowerment kan anvendes som metode ved spesialpedagogisk rådgivningsarbeide. i E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 154-169). Oslo: Cappelen Damm.
- Lazarus, R. (2006). *Stress and Amotion: A New Synthesis*. New York: McGraw-Hill.
- Leary, M. (2000). *The nature and function of self-esteem: Sociometer theory*. Burlington: Elsevier
- Levin, I., & Trost, J. (1996). *Å forstå hverdagen med et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Marques, J. M., Abrams, D., & Hogg, M. A. (2005). *The Social psychology of inclusion and exclusion*. New York: Psychology Press
- McNicholas, J., & Collis, G. (1995). The end of the relationship: coping with pet loss. I I. Robinson, *The Waltham Book of Human-Animal Interaction* (ss. 127-143). Oxford: Pergamon Press.
- Merton, R. K. (1957). *Social Theory and Social Structure*. New York: Norton

- Messent, P. R. (1984). Correlates and effects of pet ownership . i R. K. Anderson, B. L. Hart, & L. A. Hart, *The Pet Connection: Its influence on our health and quality of life* (s. 331-340). Minneapolis: University of Minnesota.
- Midtsundstad, A. (2005). *Tillit, mestring og selvoppfatning*. . Trondheim: NTNU - Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap.
- Moffitt, T. E., & Scott, S. (2008). Conduct disorders of childhood and adolescence. In Rutter & B. M., D., Pine, D., Scott, S., Stevenson, J., Taylor, E. & Thapar, A. (Eds.), *Rutter's Child and adolescence psychiatry*. Oxford: Blackwell publishing
- Nimer, J., & Lundahl, B. (2007). Animal-assisted therapy: A meta-analysis. *Anthrozoos* (20), 225-238
- Nordahl, T., & Manger, T. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget
- Nussen, J. (2012). The Magic Room. i K. S. Trotter, *harnessing the power of equine assisted counseling* (s. 49-53). New York: Routledge.
- Ogden, T. (2006). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Pendry P., Smith, A.N., Roeter, S.M. (2014) Randomized Trial Examines Effects of Equine Facilitated Learning on Adolescents' Basal Cortisol Levels. *Human-animal Interaction bulletin*, 52-64.
- Retvedt, O. (1981). *Identitet og tilhørighet. Et perspektiv på ungdom og oppvekst*. Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og Mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Robinson, I. (1995). *The Waltham Book of Human Animal Interaction: Benefits and Responsibilities of Pet Ownership, 1e (Waltham Centre for Pet Nutrition)*. Oxford: Pergamon
- Rogers, J., Hart, L. A., & Boltz, R. P. (1993). The role of pet dogs in casual conversations of elderly adults. *Journal of social psychology*, 265-277.
- Roland, P., Fandrem, H., & Løge, I. K. (2011). *De utfordrende barna : et systemrettet prosjekt med fokus på tidlig innsats*. Oslo: Universitetsforlaget

- Ross, S. B. J., & Ross, M. M. (1998). *The evolving role of animals and the needs of youth: A review of 50 years of programming for the integration of humans and animals*. Paper presented at the 8th Int. Conf. on Human-Animal Interactions, Prague.
- Rutter, M. (1993). Resilience Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 626-631.
- Sable, P. (1995). Pets, attachment and well-being across the life-cycle. *Social work*, 334-341.
- Schiefloe, P. M., & Bø, I. (2007). *Sosiale landskap og sosial kapital. Innføring i nettverkstenkning*. Stavanger: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (1988). *Barns selvoppfatning, skolens ansvar*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Skaalvik, E., & Lauvdal, T. (1984). *Selvoppfatning, skoleprestasjoner, kulturelle normer og foreldreholdninger*. Universitetet i Trondheim.
- Stice, E., & Barrera, M. J. (2002). Prospective differential prediction of adolescent alcohol use and problem use: Examining mechanisms of effect. *Journal of Abnormal Psychology*, 616–628.
- Stice, E., & Presnell, K. S. (2002). Risk factors for binge eating onset in adolescent girls: A 2-year prospective investigation. *Health Psychology*, 131–138.
- Strand, E. B. (2004). Interparental conflict and youth maladjustments: the buffering effects of pets. *Stress, Trauma and Crisis*, 151-168.
- Svennevig, J. (2001). *Språklig samhandling: innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Torgrud, L., & Walker, J. M. (2004). Deficits in perceived social support associated with generalized social phobia. *Cognitive and Behavioral Therapy*, 87–96.
- Trotter, K. S. (2012). *Harnessing the power of equine assisted counseling*. New York: Routledge.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press

Weisæth, L., & Dalgard, O. S. (2000). *Psykisk helse, risikofaktorer og forebyggende arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Werner, E. E. (1992). *Overcoming the odds. High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til intervjupersoner

Vedlegg 2: Intervjuguide ungdommer

Vedlegg 3: Intervjuguide foreldre/foresatte

Vedlegg 4: Godkjenning REK

Vedlegg 5: Tillatelse SSHF

Informasjonsskriv til informanter

Mitt navn er Jeanette Mari Henriksson.

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Agder og holder for tiden på med en masteroppgave som handler om bruk av dyreassisterte intervensjoner i forhold til barn og unge. Jeg ønsker i den forbindelse å intervju personer som har vært med på slike opplegg, og vil være svært takknemlig om du ønsker å delta.

I oppgaven ønsker jeg å se på hva dyreassisterte intervensjoner kan bidra med for barn/ungdom.

Intervjuet vil bli tatt opp på båndopptaker dersom informanten godkjenner dette. All informasjon som kommer frem under intervjuet kommer til å være konfidensielt, og lydopptaket vil bli slettet rett etter at jeg har skrevet av den informasjon jeg trenger. Alle opplysninger kommer til å anonymiseres innen prosjektslutt 15. mai 2014, og ingen enkeltpersoner vil kunne bli gjenkjent i den ferdige oppgaven.

Forespørsel om deltakelse

Det er frivillig å delta på dette intervjuet, og dersom du takker ja kan du når som helst trekke deg fra intervjuet, og helt frem til prosjektets slutt, trekke deg fra undersøkelsen.

Dersom du i ettertid har noen spørsmål i forbindelse med oppgaven, kan du kontakte meg på e-post: jmhenriksson@hotmail.com eller tlf: 99 49 36 89.

Min veileder er Velibor Bobo Kovac ved institutt for pedagogikk ved Universitetet i Agder. Han kan kontaktes på e-post: bobo.kovac@uia.no, dersom det skulle være ønskelig.

Med vennlig hilsen

Jeanette Mari Henriksson

Intervjuguide

1. Hvilke forventninger hadde du før opplegget begynte?
2. Kan du fortelle litt om hva du synes om opplegget du har vært med på?
 - a. Hva har vært bra?
 - b. Har det vært noen negative opplevelser knyttet til dette?
3. Har du tidligere vært med på lignende opplegg?
4. Føler du at opplegget har hatt utbytte for deg på noen av disse områdene? Utdyp gjerne.
 - a. Selvoppfatning, selvtillit
 - b. Mestring (skole, hjemme, sosialt, andre situasjoner)
 - c. Motivasjon
 - d. Glede
 - e. Annet?
5. Føler du deg knyttet til hesten?
6. Tenker du noen gang på hesten når du ikke er sammen med den?
7. Har det at du deltar i dette prosjektet, påvirket skolesituasjonen noe?
8. Er det noe spesielt dyr kan bidra med, som du ikke tror at et menneske kunne gjort på samme måten?
 - a. Kunne mennesker gjort dette like bra? Hvorfor? Hvorfor ikke?
 - b. Andre dyr?
9. Er det noe mer du ønsker å få med?

Tusen takk for din deltakelse!

Intervjuguide foresatte

1. Hvordan kom dere med i dette opplegget?
2. Kan du fortelle litt om forventningene du hadde før oppstarten av opplegget?
3. Kan du fortelle litt om deres erfaringer med opplegget?
 - a. Positive aspekter?
 - b. Noen negative aspekter, bekymringer?
4. Har dere tidligere vært med på lignende opplegg?
 - a. I tilfelle, på hvilken måte skiller dette opplegget seg fra andre?
5. Føler du at opplegget har hatt utbytte for han/hun på noen av disse områdene? Utdyp gjerne.
 - a. Selvoppfatning, selvtillit
 - b. Mestring (skole, hjemme, sosialt, andre situasjoner)
 - c. Motivasjon
 - d. Glede
 - e. Annet?
6. Snakker han/hun om opplegget hjemme?
 - a. Snakkes han/hun om hesten? På hvilken måte blir hesten omtalt?
7. Har prosjektet hatt noen innvirkning på skolesituasjonen på noen måte?
8. Er det noe spesielt dyr kan bidra med, som du ikke tror at et menneske kunne gjort på samme måten?
 - a. Kunne mennesker gjort dette like bra? Hvorfor? Hvorfor ikke?
 - b. Andre dyr?
9. Er det noe mer du ønsker å få med?

Tusen takk for din deltakelse!

Emne: Sv: Intervjuguide
Fra: post@helseforskning.etikkom.no
Dato: 30.01.2014 11:27
Til: jmhenriksson@hotmail.com
Kopi:

Vår ref.nr.: 2013/2423 A

Vi viser til skjema for framleggingsvurdering mottatt 19.12.2013 angående prosjektet «Dyreassisterte intervensjoner», fra Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Agder. Fremleggingsvurderingen er vurdert av komiteens leder på fullmakt.

Formålet med studien, slik det forsåes fra framleggingsvurderingen, er å undersøke hvordan dyreassisterte aktiviteter/intervensjoner kan påvirke ungdoms opplevelse av mestring, selvbylde og tilhørighet. Det fremkommer av den ettersendte intervjuguiden at det ikke skal innsamles helseopplysninger i prosjektet.

Prosjektet faller utenfor helseforskningslovens virkeområde, jf. § 2, og kan derfor gjennomføres uten godkjenning av REK. Det er institusjonens ansvar på å sørge for at prosjektet gjennomføres på en forsvarlig måte med hensyn til for eksempel regler for taushetsplikt og personvern.

Med vennlig hilsen
Anette Solli Karlsen

Komitesekretær

post@helseforskning.etikkom.no

T: 22845522

**Regional komité for medisinsk og helsefaglig
forskningsetikk REK sør-øst-Norge (REK sør-øst)**
<http://helseforskning.etikkom.no>



Vår dato
17.03.2014
Deres dato
08.03.2014Vår referanse
14/02287-3 - 553
Deres referanse

Jeanette Mari Henriksson

Masteroppgave - Dyreassisterte intervensjoner

—

Prosjektet "Dyreassisterte intervensjoner" faller utenfor helseforskningslovens område.

Prosjektet trenger derfor ingen godkjenning fra Forskningsenheten.

Med vennlig hilsen
Sørlandet sykehus HFKirsten Andersen
Konsulent