

Marit Lunnan

## Ungdom og hest

- en kvalitativ studie av elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag

Masteroppgave i Yrkesdidaktikk

Veileder: Julie Leonardsen

Mai 2024



Marit Lunnan

## **Ungdom og hest**

- en kvalitativ studie av elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag

Masteroppgave i Yrkesdidaktikk  
Veileder: Julie Leonardsen  
Mai 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

Tema for denne oppgaven er ungdom, hest og livsmestring i videregående opplæring. Oppgaven undersøker hestens betydning som pedagogisk ressurs på vg2 heste- og dyrefag. Studien peker på hvordan det er å være ungdom i dagens samfunn, begrepet livsmestring i kunnskapsløftet 2020 og samspill mellom hest og mennesker.

Oppgavens problemstilling er: *Hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevenes opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?*

Studien er forankret i sosiokulturell læringsteori, Banduras teori om å være agent i eget liv og mestringstro. Studien er også knyttet opp mot Antonovskys teori om salutogenese og opplevelse av sammenheng. Videre anvender studien teoretiske tilnærminger om samspill mellom dyr og mennesker, og hest og mennesker, kalt antrozologi. I tillegg støtter studien seg til teori om grensekryssing og grenseobjekter.

Studien har en kvalitativ tilnærming og dataene er samlet inn gjennom klasseromssamtaler med elever og kvalitative spørreundersøkelser med yrkesfaglærere og bedrifter. Studien bruker derfor metodetriangulering for å kvalitetssikre data, noe som gir meg som forsker muligheten til å belyse problemstillingen gjennom tre ulike perspektiver. Disse tre perspektivene er elever, lærere og bedrifter. Jeg bruker en hermeneutisk – fenomenologisk tilnærming på forskningsprosessen, og er opptatt av forskningsdeltakernes egne opplevelser av deres livsverden. Studien er inspirert av et sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn som er basert på en idé om at kunnskap skapes i en kontekst sammen med andre. Analysearbeidet i denne studien er inspirert av Tjoras stegvis deduktive induktive metode, også kalt SDI-modellen.

Studien har tre hovedfunn. For det første antyder studien at hesten har egenskaper som har betydning for elevenes opplevelse av livsmestring. Her kommer et mangfold av egenskaper inn, og elevenes opplevelse av mestring er avhengig av deres samspill med hesten. Hesten legger til rette for mange ulike mestringssituasjoner gjennom vg2 hestefag som eksempelvis stell, håndtering og ulike aktiviteter som ridning eller kjøring. Det andre funnet indikerer at sosial samhandling har betydning for elevenes opplevelse av livsmestring. Sammen med andre opplever elevene læring, utvikling og en følelse av tilhørighet og felleskap. I denne sosiale samhandlingen har hesten en betydelig rolle som pedagogisk ressurs på vg2 hestefag. Det tredje funnet peker på at elevene har forutsetninger for å utvikle motstandsressurser som har betydning for deres evne til å kunne fungere som agent i eget liv. Gjennom eksempelvis å stå i arbeid, trene hestene, sette seg mål, mestre arbeidsoppgaver og møte motstand, får elevene erfaringer om hvilke faktorer som har betydning for deres liv. Sentralt i studien er elevenes følelser av å bety noe for noen, vise omsorg for hesten og få anerkjennelse for jobben de gjør. Funnet i studien tyder på at denne kunnskapen og disse ferdighetene som elevene tilegner seg gjennom opplæringen på vg2 hestefag, har en overføringsverdi til livet, uavhengig av hvilke yrkesvalg de gjør.

Studien viser til tendenser koblet til fenomenet hest, ungdommer og skole. Tendensene som indikerer at hesten har en betydning i opplæringen og elevenes opplevelse av livsmestring, kan ha en overføringsverdi til andre lignende kontekster.



# Abstract

The topic of this study is the relationship between horsemanship and life skills among youth in vocational programmes of horsemanship and animal studies at upper secondary level (vg2). This study looks at today's youth in conjunction with the issue of life skills in recent Norwegian school reform *Kunnskapsløftet 2020*, as well as the interplay between horses and humans.

The thesis' research question is: What is the impact of the horse as pedagogical tool for students' life skills in vocational programmes focused on horsemanship (*vg2 heste- og dyrefag*)?

Sociocultural learning theories and Bandura's theories of agency and self-efficacy are central to this study. Moreover, it draws from Antonovsky's Salutogenese theory. Furthermore, this study employs theoretical perspectives from anthrozoology, looking at interactions and relationships between animals and humans. The study also draws from theories of boundary-crossing and boundary-objects.

The methodology used is qualitative, with interviews of vg2 students and teachers, as well as representatives from equine businesses. Thus, this study employs methodological triangulation to ensure validity of research data. As such, the study can provide me as a researcher with the opportunity to thoroughly explore my research question through the lens of three different perspectives. These three perspectives are students, teachers, and equine businesses. I employ a hermeneutic phenomenological approach to this research, allowing for the discussion of individual experiences of the study's research participants. This study is inspired by social constructivist theories of knowledge, drawing from the idea that knowledge is created in a collaborative context. The analytic analysis is inspired by Tjora's stepwise deductive inductive approach, known as the SDI-model.

The study presents three main findings. Firstly, the study implies that horsemanship impact students' life skills. A complex set of characteristics of horsemanship are in play, and the degree of students' life skill depend on the relationship with their horse. Learning horsemanship skills such as grooming, handling and riding in vocational training (*vg2 heste- og dyrefag*) offers learning experiences of life coping. Secondly, social interactions affect how students experience life skills. In a social context these students experience learning, development, and a sense of belonging and community. In this social context, the horse is a resource as a pedagogical tool in vg2. Thirdly, this study points to how students can function as agents in their own life with increased resilience developed thorough work-experiences and hands-on training in horsemanship. This includes experiences of personal goal setting, coping with practical work and enduring hardship. For the students, a central element seems to be a sense of belonging, having someone (the horse) depending on you, someone to care for (the horse) and getting acknowledgement and praise for developing horsemanship skills in vg2. Findings suggest that these skills and knowledges can be transferred to a broader health and life perspective independent of their future career choices.

This study explores relationships between horsemanship, youth, and education. Findings suggest the importance of human-equine relationships for student's life skills, and these might be relevant also to a broader context of questions of health and life skills.





# Forord

Det er mange som fortjener en takk for at jeg nå kan levere en ferdig masteroppgave.

I tillegg til jobb og familie har det vært hektisk. Å bevege seg inn i den akademiske verdenen har vært krevende, men samtidig føler jeg meg heldig som har fått muligheten til å fordype meg i min egen yrkespraksis. Enn å få muligheten til å skrive en master om ungdom og hest!

Først vil jeg takke til alle deltakerne, både lærere, bedrifter og elever som har tatt seg tid til å bidra i denne studien. Spesielt takk til elevene som bidro med sine gode historier og refleksjoner. Enn at dere er så kloke! Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt noe av.

Min arbeidsplass har gitt meg rom og tid til å gjennomføre denne studien. En spesiell takk fortjener mine fantastiske kollegaer Ellen og Tove som gjennom disse to årene har bidratt med gode faglige diskusjoner, og ikke minst stilt opp med bytting av timer og flytting på timeplan. Uten deres raushet og evne til å se løsninger kunne jeg aldri fått gjennomført dette studiet.

Jeg vil også takke min gode veileder Julie. Gjennom vår felles interesse for hest har jeg følt at du alltid har støttet og forstått meg – kanskje til og med mer enn meg selv. Du har veiledet meg på en trygg og god måte. Din arbeidskapasitet og din kunnskap er beundringsverdig. Takk for din tilgjengelighet til alle døgnets tider. Alle burde hatt en Julie.

Jeg vil også takke mine studievenner for vennskap, samarbeid og sparring gjennom disse to årene. Jeg kommer til å savne dere.

Det å skrive en master kan oppleves som en egotripp, men denne masteren er også et familieprosjekt. Uten oppmuntring fra min søster Ingrid ville jeg aldri startet på dette studiet. Takk for alle råd, retting og korrekturlesing gjennom disse to årene. Jeg må også takke foreldre og svigerforeldre for all hjelp, utallige middager og kjøring til og fra i en travel hverdag. Takk også til mamma og pappa for korrekturlesing på slutten.

Sist, men ikke minst må jeg takke Håvard for din raushet, din tålmodighet og din forståelse. Du styrer skuta for hele gjengen. I tillegg har du utfordret meg med faglige diskusjoner – en hammer er også et hjelpemiddel!

Brage og Sondre lurer på hvor mange sider jeg har skrevet og om jeg snart er ferdig. Nå gutter – gleder jeg meg til å tilbringe søndagene med dere og ikke inne bak en pc-skjerm.

I stallen står det to hester og venter på meg, de har også vært tålmodige. Inne ligger en hund og lurer på om noe snart skal skje – alltid like optimistisk.

Nå ser jeg fram til en ny hverdag.

Skogn, 22.mai 2024



# Innhold

Sammendrag .....	v
Abstract .....	vii
Forord .....	ix
Tabeller .....	xiii
Forkortelser .....	xiii
<b>1 Innledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Introduksjon av tema .....	1
1.2 Aktualisering .....	1
1.3 Bakgrunn for valg .....	2
1.4 Problemstilling .....	3
1.5 Begrepsavklaring og avgrensning .....	4
1.5.1 Livsmestring .....	4
1.5.2 Hesten som pedagogisk ressurs .....	5
1.5.3 Vg2 heste-og dyrefag .....	5
1.6 Studiens oppbygging .....	6
<b>2 Utdanningspolitisk bakteppe og tidligere forskning .....</b>	<b>7</b>
2.1 Utdanningspolitiske styringsdokumenter .....	7
2.2 Å være ungdom i dagens samfunn .....	9
2.3 Tidligere forskning .....	10
2.4 Hestefaget - historisk tilbakeblikk og utfordringer .....	12
<b>3 Teoretisk forankring .....</b>	<b>14</b>
3.1 Sosiokulturell læringsteori .....	14
3.2 Agent i eget liv .....	15
3.3 Mestringsforventning .....	15
3.4 Salutogenese og opplevelse av sammenheng .....	16
3.5 Hesten og mennesket .....	18
3.5.1 Samspill mellom dyr og mennesker .....	18
3.5.2 Samspill mellom hest og mennesker .....	19
3.5.3 Hestens egenskaper .....	20
3.6 Grensekryssing og grenseobjekter .....	22
3.7 Oppsummering .....	23
<b>4 Metode .....</b>	<b>24</b>
4.1 Vitenskapeteoretisk og metodologisk tilnærming .....	24
4.2 Kontekst og forskningsdeltakere .....	25
4.3 Gjennomføring .....	27

4.3.1	Gjennomføring av spørreundersøkelser for lærere og bedrifter .....	27
4.3.2	Gjennomføring av klasseromssamtaler .....	28
4.4	Analyse.....	30
4.4.1	Transkripsjon .....	31
4.4.2	Analysearbeid.....	31
4.5	Etiske betraktninger .....	34
4.6	Forskerens rolle .....	35
4.7	Kvalitet i kvalitativ forskning.....	36
4.7.1	Pålitelighet.....	36
4.7.2	Gyldighet.....	37
4.7.3	Generaliserbarhet .....	37
<b>5</b>	<b>Funn.....</b>	<b>39</b>
5.1	Hestens egenskaper .....	39
5.1.1	Kommunikasjon og samhandling med hest.....	40
5.2	Læring og samhandling.....	40
5.2.1	Sosial samhandling .....	41
5.2.2	Didaktisk ressurs .....	41
5.3	Helse og følelser .....	42
5.3.1	Helseaspektet.....	42
5.3.2	Følelser .....	44
5.4	Oppsummering .....	46
<b>6</b>	<b>Diskusjon .....</b>	<b>47</b>
6.1	Hestens egenskaper .....	47
6.2	Læring og samhandling.....	49
6.3	Helse og følelser .....	52
6.4	Grensekryssing og grenseobjekt .....	55
6.5	Oppsummering .....	57
<b>7</b>	<b>Avsluttende kommentarer og implikasjoner .....</b>	<b>59</b>
	<b>Referanser.....</b>	<b>62</b>
	<b>Vedlegg .....</b>	<b>66</b>

# Tabeller

Tabell 1. Intervjuguide .....	30
Tabell 2. Kodetest.....	32
Tabell 3. Utsagn elev .....	33
Tabell 4. Hovedfunn 3, helse og følelser .....	34

# Forkortelser

LK20	Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020
vg2	Videregående nivå 2
FoL	Tverrfaglig tema folkehelse og livsmestring
OAS	Opplevelse av sammenheng (Antonovsky)
SIKT	Kunnskapssektorens tjenesteleverandør
SDI	Stegvis deduktiv induktiv metode (Tjora)
Udir	Utdanningsdirektoratet

# 1 Innledning

## 1.1 Introduksjon av tema

Hesten har vært en del av menneskers liv i flere tusen år. Den har utviklet seg fra tidligere å spille en betydelig rolle i jord- og landbruket, til i dag å være et sports- og hobbydyr (Landbruks- og matdepartementet, 2018). I tillegg til sports- og hobbydyr, er også hesten representert i næringer som eksempelvis rideskoler, turistnæringer og totalisatorspill. I videregående opplæring er hesten en stor del av opplæringen og skolehverdagen for elever på vg2 heste- og dyrefag. Vg2 heste- og dyrefag er en yrkesrettet utdanning som ligger under studieprogrammet naturbruk.

Årene på videregående er en viktig del av ungdomstiden og det å være ungdom er en krevende fase mellom å være barn og voksen (Bakken, 2021). Ungdomstida innebærer å finne ut hvem man er og hvor man skal i livet. Forskning viser at de fleste av dagens ungdom har god livskvalitet og gode oppvekstvillkår (Bakken, 2022, s.10-11; Pedersen og Ødegård, 2021, s.10). På tross av dette er det mange som er plaget av stress i hverdagen og press for å prestere på skolen (Bakken, 2022). Forskning viser at samspill med dyr har positiv betydning for menneskers psykiske og fysiske helse (Berget et al., 2018, s.15).

Livsmestring kom inn som begrep i den norske skolen gjennom overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen (heretter kalt overordnet del) i 2017, og innføringen av det nye læreplanverket kunnskapsløftet i 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Her er livsmestring presentert i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Denne masteroppgaven handler om hestefag i videregående opplæring. Oppgaven retter seg mot hestens betydning som pedagogisk ressurs i kontekst av opplæringen og elevers opplevelse av livsmestring.

I kapitlet som følger aktualiserer jeg oppgavens tema før jeg begrunner hvorfor jeg valgte denne tematikken. Deretter presenterer jeg problemstillingen for oppgaven etterfulgt av begrepsavklaringer og avgrensninger. Avslutningsvis i kapitlet kommer en presentasjon av studiens struktur og innhold.

## 1.2 Aktualisering

Gjennom overordnet del i 2017 og kunnskapsløftet 2020 (LK20) ble det innført tre nye tverrfaglige temaer. De tre temaene er folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. I folkehelse og livsmestring blir begrepet livsmestring definert som; «å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Folkehelse handler om at skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, slik at den enkelte elev har mulighet til å ta gode helsevalg (Kunnskapsdepartementet, 2017). I denne oppgaven er det begrepet livsmestring som er aktuelt og som blir belyst.

Livsmestring løftes også frem i opplæringslova, gjennom at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger til å mestre livet og delta i samfunnet (Opplæringslova, 1998). Denne politiske forankringen forteller oss at skolen er en viktig arena for barn og unges opplevelse av livsmestring. Barn og ungdom tilbringer mye tid

på skolen og her får de trening i å møte både motgang og mestring. I kapittel 2 kommer en nærmere redegjørelse om hvordan livsmestring er politisk forankret i ulike styringsdokumenter.

I en nasjonal rapport fra ungdatabasen 2022, kommer det fram at de fleste ungdommer i Norge har god livskvalitet (Bakken, 2022, s.10-11; Pedersen og Ødegård, 2021, s.10). Etter en lengre periode med økning i selvrappoterende plager, spesielt blant jenter, ser det ut til at denne tendensen flater noe ut (Bakken, 2022, s.32). På tross av dette viser samme rapport at 29% av jentene og 11 % av guttene på vg2 har hatt psykiske plager de siste sju dagene (Bakken, 2022, s.35). Rapporten viser også at skolen er det området der flest unge opplever negativt stress og press (Bakken, 2022, s.36). Dette støttes av Madsen og Von Soest (2021, s.218) som belyser at økt skolestress kan være en viktig forklaring på psykiske plager blant ungdom. Halvparten av dagens ungdom opplever stress i skolehverdagen, og 70 % av jentene og 34 % av guttene på vg2 opplever at de ofte eller svært ofte blir stresset av skolearbeid (Bakken, 2022, s.18; Bakken, 2022, s.20). Både når det gjelder psykiske plager og stress og press i skolehverdagen, er tallene høyere hos jenter enn hos gutter. På vg2 hestefag er det en stor overvekt av jenter. Tall fra Utdanningsdirektoratet (Udir) viser at det for skoleåret 2024 er 26 gutter og 366 jenter som går på vg2 heste- og dyrefag, noe som gjør tema og problemstillingen dagsaktuelt (Utdanningsdirektoratet, 2024a).

Temaet for denne masteroppgaven er også aktuelt fordi det er forsket lite på hest og ungdom og det er et forholdsvis ungt forskningsfelt (Holum et al., 2022; Berget et al., 2018, s.15). Særlig forskning på hest og ungdom i opplæringsammenheng i videregående skole i Norge oppleves mangelfullt. I kapittel 2 kommer en nærmere redegjørelse av tidligere forskning på feltet. Der argumenterer jeg for at det finnes et kunnskapshull og at det er nødvendig å utforske dette.

### 1.3 Bakgrunn for valg

Tema for masteroppgaven er valgt fordi jeg underviser i heste- og dyrefaget på vg2. I jobben min underviser jeg kun i hestefag og har mye praktisk undervisning. Hest og ungdom blir derfor en naturlig del av min arbeidshverdag og jeg er både engasjert i, og nysgjerrig på, temaet. Gjennom jobben min som hestefaglærer kjenner jeg på både politiske- og sosioøkonomiske utfordringer knyttet til fagfeltet, og det oppleves derfor viktig med en faglig studie av hestefag for elever i videregående opplæring.

Videregående opplæring er politisk styrt gjennom fylkeskommunen både med hensyn til økonomi og elevplasser. I 2023 kom fylkeskommunen med forslag om å legge ned og flytte en rekke yrkesfaglinjer i Trøndelag Fylkeskommune for å spare penger (Trøndelag Fylkeskommune, 2024). Hestefaget på min skole ble ikke berørt i denne runden, men som et lite og kostbart yrkesfag kjenner jeg naturligvis på presset. Hestefaget er preget av at mange elever går videre til vg3 studieforbereende og ikke ut som lærling etter vg2. Videre opplever jeg at det er utfordringer med å finne arbeidsplasser som hestefaglært, og erfaringen min er at de fleste med fagbrev kombinerer dette med annen utdanning eller andre yrker. Disse utfordringene diskuteres stadig i kollegiet noe som antyder at dette ikke bare er en lokal utfordring. Både problemstillinger som hvordan hestenæringen og hestefaget kunne jobbet med å få flere elever ut som lærling, og at yrket som hestefaglært kunne blitt mer anerkjent, er relevante tema, og kunne også vært gode valg for en masteroppgave. Da jeg skulle velge tema kjente jeg imidlertid at elevenes opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag, og hestens betydning i opplæringen

ble riktig for meg. Temaet om politiske og sosioøkonomiske utfordringer blir likevel knyttet opp mot problemstilling og belyst i oppgaven.

På tross av politiske og sosioøkonomiske utfordringer knyttet til hestenæringen og videregående opplæring, finner jeg stor glede i yrket mitt. I min hverdag som hestefaglærer er det elevene og hestene i ulike opplæringssituasjoner som gir meg glede og motivasjon. Gjennom jobben min som lærer på yrkesfag opplever jeg at jeg er tett på ungdommenes liv. Jeg får ta imot dem når de kommer som ferske elever fra ungdomsskolen og begynner på videregående, og jeg får ta del i å sende dem fra videregående og ut i arbeidslivet. Gjennom disse to eller tre årene får jeg et innblikk i deres hverdag med opp- og nedturer. Som lærer i videregående opplæring har jeg et samfunnsmandat som tilsier at jeg skal utdanne unge jenter og gutter til aktiv deltakelse i et fremtidig arbeids- og samfunnsnivå. Å mestre livet er en forutsetning for å kunne fungere i arbeidslivet, og om jeg som lærer har bidratt til at de lykkes som medborgere i samfunnet, gir jobben min mening. For meg er dette en viktigere oppgave enn å sørge for at de går ut som lærlinger i hestefag, eller i yrker som er hesterelevante. I lys av dagens utfordringer med å være ungdom, økt press for å prestere, og stress i hverdagen oppleves dette viktigere enn noen gang. Innføringen av folkehelse og livsmestring som et tverrfaglig tema underbygger dette, og regjeringen sier selv at bakgrunnen for denne innføringen er: «aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og fellesskapet i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt» (Kunnskapsdepartementet, 2017)

I hestefagene er hesten en naturlig del av skolehverdagen og opplæringen til elevene. Hesten er en viktig ressurs i mange ulike undervisningssituasjoner som for eksempel ridning, kjøring, daglig stell av hest og håndtering av hest. Mange av elevene på vg2 hestefag har et forhold til hest gjennom å enten eie egen hest, eller at de har hest som hobby. Hesten er derfor en stor del av hverdagen til mange elever, også utenom skoletiden. Jeg er nysgjerrig på hvilken betydning hesten har i denne viktige samfunnsjobben med å utdanne ungdommer til aktiv deltakelse i et framtidig arbeids- og samfunnsnivå. Temaet gir meg en inngang til å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag.

## 1.4 Problemstilling

Basert på temaet for studien, aktualisering og bakgrunn for valg ønsker jeg i denne studien å utforske hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring i videregående opplæring. Problemstilling for oppgaven er derfor:

*Hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?*

I dette arbeidet har jeg spurt elever, lærere og bedrifter om hestens betydning og elevenes opplevelse av livsmestring i opplæringen. Elevene er tidligere elever fra vg2 hestefag ved skolen jeg selv jobber på. Lærere er lærere som underviser på vg2 hestefag på ulike skoler fra hele landet. Bedrifter er bedrifter som tar imot lærlinger fra eget fylke. Nærmere redegjørelse av deltakerne og konteksten av studien kommer i metodekapitlet. I problemstillingen er det noen sentrale begreper som livsmestring, hesten som pedagogisk ressurs og vg2 heste- og dyrefag. I den neste delen av dette kapitlet vil disse presenteres og avgrenses opp mot studien.



## 1.5 Begrepsavklaring og avgrensning

Studiens problemstilling rommer begrepene *livsmestring* og hesten som *pedagogisk ressurs*. I avsnittene som følger kommer en presentasjon og definisjon av begrepene, samt betydning for denne oppgaven. Deretter blir også vg2 heste- og dyrefag presentert og avgrenset opp mot studiens problemstilling.

### 1.5.1 Livsmestring

Begrepet livsmestring kom for alvor inn i det norske utdanningssystemet gjennom overordnet del i 2017, kunnskapsløftet 2020 (LK20) og innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. På tross av dette er det nødvendig å belyse at skolen har hatt et samfunnsmandat til å både utdanne og danne barn og unge i alle år. I dagens læreplan kommer dette fram i overordnet del, hvor det blant annet står:

«Grunnoplæringen er en viktig del av en livslang dannelsingsprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). LK20 bygger på kunnskapsløftet 2006 og også her ser vi eksempler på dette doble oppdraget selv om begrepet livsmestring ikke er berørt. Kunnskapsløftet 2006 hadde en læringsplakat med grunnleggende forpliktelser, hvor det blant annet står at skolen skal legge til rette for at elevene tar bevisste verdivalg og valg av utdanning og fremtidig arbeid (Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement, 2004, s.5). Videre står det også at skolen skal stimulere elevene i deres personlige utvikling og identitet, og evnen til demokratisk forståelse og deltakelse. At skolen har en viktig rolle i barn og unges utvikling og danning er med andre ord ikke noe nytt, selv om innføringen av begrepet livsmestring i skolesammenheng kom med LK20. Så hvordan forstår vi begrepet livsmestring?

I denne oppgaven støtter jeg meg til definisjonen fra Kunnskapsdepartementet (2017) som definerer livsmestring som; «å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv». Studien har som formål å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring, og basert på definisjonen vil elevenes evne til å forstå og reflektere over faktorer som har betydning for deres liv, være av betydning. I tillegg vil elevenes evne til å påvirke faktorer i form av handlinger, og valg som har betydning for mestring av eget liv, bli relevant.

Problemstillingen avgrenser studien til elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. Basert på dette er det nødvendig å knytte livsmestring til skolesammenheng. Barn og unge tilbringer mye tid på skolen både i antall timer hver dag, og i antall år i barne -og ungdomstiden. Skolen er en arena der barn og unge kan utvikle kunnskap og ferdigheter, oppleve mestring, nederlag og skape sosiale relasjoner (Klomstén, 2022, s. 247). Skaalvik og Skaalvik (2021, s.15) belyser hvordan skolen kan ha både et her og nå-perspektiv, og et langsiktig perspektiv. Gjennom 13 år på skolen har elevenes opplevelser betydning for deres trivsel og livskvalitet, og begrepet livsmestring kan forstås i et her og nå-perspektiv. Samtidig har skolen et langsiktig mandat til å ruste barn og unge til å håndtere livet, ta del i felleskapet og ta gode valg i framtiden. Disse perspektivene henger sammen med hverandre, og på en slik måte kan begrepet livsmestring forstås som både elevenes opplevelse av mestring i skolehverdagen og elevens opplevelse av å ha verktøy til å håndtere livet i framtiden. I denne studien, hvor jeg skal undersøke elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag, er begge disse perspektivene relevante.

Det er også nødvendig å belyse at på tross av studiens problemstilling med avgrensning til vg2 hestefag, er det nærliggende å anta at elevenes opplevelse av livsmestring er satt sammen av mange ulike faktorer, og at det kan være utfordrende for elevene å kun tenke på året på vg2 i sine utsagn og refleksjoner. Eksempelvis kan opplevelser fra hele skolegangen påvirke hvordan elevene opplever livsmestring i kontekst av vg2 hestefag. I tillegg vil elevenes opplevelse av livsmestring på skolen være påvirket av faktorer i hverdagslivet, og det er derfor nødvendig å se på livsmestringsbegrepet i en praktisk sammenheng med hverdagen til elevene (Klomstén, 2022, s.254).

Avslutningsvis ønsker jeg å påpeke at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring består av både begrepene folkehelse og livsmestring. Læreplanverket skiller ikke mellom begrepene, men omtaler temaet som folkehelse og livsmestring. Gjennom denne oppgaven blir det derfor henvist til det tverrfaglige temaet som folkehelse og livsmestring, og det vil bli brukt forkortelsen FoL. På tross av dette er det begrepet livsmestring som er aktuelt for denne studien og som vil bli belyst gjennom oppgaven.

### 1.5.2 Hesten som pedagogisk ressurs

Jeg har valgt begrepet hesten som *pedagogisk ressurs* i problemstillingen og det kan derfor være hensiktsmessig med en definisjon og avklaring av begrepet. Innledningsvis har jeg nevnt at det er forsket lite på hest og ungdom, og det er et forholdsvis ungt forskningsfelt (Holum et al., 2022; Berget et al., 2018, s.15). Likevel har det de siste årene utviklet seg ulike begreper om dyreassisterte intervensjoner, som kan deles inn i dyreassistert terapi, dyreassisterte aktiviteter og dyreassistert pedagogikk. Basert på disse begrepene har det igjen utviklet seg begreper som hesteassistert terapi, hesteassistert aktivitet og hesteassistert læring/pedagogikk (Landbruks- og matdepartementet, 2018). Hesteassistert læring kan beskrives slik: «Hesteassistert læring er en form for aktivitet med hesten i en pedagogisk setting der målet er å legge til rette for læring og utvikling». Videre står det; «hesten blir brukt som en motivator for å nå et bestemt mål, for eksempel utfordringer med skolefag eller i en sosial sammenheng i skole eller jobb» (Landbruks- og matdepartementet, 2018). Denne beskrivelsen oppleves hensiktsmessig for mitt begrep i problemstillingen, hesten som en pedagogisk ressurs. Formålet med studien er å undersøke hestens betydning som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag, og i den forbindelse vil jeg se på hesten i en pedagogisk setting hvor målet er å legge til rette for læring og utvikling. I tillegg til hestens rolle som motivator i skolesammenheng, er det nærliggende å tro at elevenes opplevelser av hesten i andre sammenhenger, som eksempelvis sosiale kontekster på ettermiddagstid også kan være av betydning for studien.

### 1.5.3 Vg2 heste-og dyrefag

Gjennom LK20 ble hestefaget omgjort fra vg2 hest- og hovslagerfag til vg2 heste- og dyrefag (Utdanningsdirektoratet, 2021). Selv om faget heter heste- og dyrefag kan en skole velge å dele opp i to klasser og tilby enten dyrefag og/eller hestefag. Denne studien tar utgangspunkt i elever fra vg2 hestefag, og omtaler derfor faget som hestefag. Elever på vg2 hestefag har 17,5 time med programfag pr uke, fordelt på to fag som heter dyrelære og aktivitet, og drift og entreprenørskap. I programfaget dyrelære og aktivitet skal elevene blant annet trene, arbeide og håndtere dyr i ulike aktiviteter og bruksområder. Faget inneholder også kompetansemål som berører helse, velferd, atferd og fôring (Utdanningsdirektoratet, 2020). I programfaget drift og entreprenørskap skal elevene blant annet ha kjennskap til etablering, utvikling og drift av en bedrift. I dette faget skal elevene også ha kjennskap til HMS, lovverk og vedlikehold av et anlegg

(Utdanningsdirektoratet, 2020). Undervisningen i programfag er både praktisk og teoretisk, og det varierer fra skole til skole hvordan denne fordelingen er. Basert på formålet med studien hvor jeg ønsker å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring, tar denne oppgaven utgangspunkt i praktiske opplærings situasjoner hvor elevene er i samspill med hest. Eksempler på praktiske opplærings situasjoner er stell av hest, stallarbeid og ulike aktiviteter med hest som for eksempel håndtering av hest, ridning eller kjøring.

## 1.6 Studiens oppbygging

Denne oppgaven er delt i syv kapitler. I kapittel 1 introduserer jeg tema for oppgaven, ungdom, hest og livsmestring, samt problemstillingen. Jeg definerer i tillegg relevante begrep som livsmestring og hesten som pedagogisk ressurs. I kapittel 2 presenterer jeg studiens bakgrunn gjennom relevante utdanningspolitiske styringsdokumenter. I tillegg redegjør jeg for tidligere forskning på tema som det å være ungdom i dagens samfunn, hest og ungdom, og hestefaget. Kapittel 3 består av teoretiske perspektiver som jeg kan støtte meg på i forskningen. De ulike teoretiske perspektivene er sosiokulturell læringsteori, Banduras teori om å være agent i eget liv og mestringstro. I tillegg blir teorien om salutogenese, tilnærminger om samspill mellom mennesker og dyr, og mennesker og hest, samt teorien om grensekryssing og grenseobjekter presentert. Til sammen utgjør dette kapitlet oppgavens teoretiske forankring. Kapittel 4, metodekapitlet, redegjør og begrunner de valgene som er gjort både før og underveis i forskningsprosessen. Her blir også oppgavens vitenskapsteoretiske og metodologiske tilnærminger presentert. Deretter kommer kapittel 5 som presenterer funn fra forskningen, dette kapitlet er delt etter de tre hovedfunnene (1) hestens egenskaper, (2) læring og samhandling og (3) helse og følelser. Kapittel 6 diskuterer funnene opp mot problemstilling og teoretisk forankring. I tillegg blir elementer fra tidligere forskning, aktualisering og definisjoner belyst i diskusjonen. Oppgaven avsluttes med kapittel 7, som inneholder noen avsluttende kommentarer og implikasjoner.

## 2 Utdanningspolitisk bakteppe og tidlige forskning

Dette kapitlet redegjør for utdanningspolitiske styringsdokumenter og tidligere forskning som har betydning for oppgaven. Kapitlet begynner med en redegjørelse av hvordan begrepet livsmestring er forankret i ulike styringsdokumenter som opplæringslova, overordnet del i LK20 og i de enkelte læreplaner. Deretter kommer en presentasjon av noen utfordringer knyttet opp mot det å være ungdom i dagens samfunn. Videre blir det redegjort for tidligere forskning innen ungdom og hest som er relevant for studien. Kapitlet avsluttes med en presentasjon av hestefaget, både i form av et historisk tilbakeblikk og noen tanker om dagens utfordringer.

### 2.1 Utdanningspolitiske styringsdokumenter

Begrepet livsmestring er forankret i opplæringslova, overordnet del i læreplanverket og i de enkelte læreplaner for ulike fag. Både opplæringslova, overordnet del og læreplaner er eksempler på styringsdokumenter som fungerer som verktøy for skolene. Innledningsvis gjorde jeg rede for innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (FoL). FoL er et av tre tverrfaglige temaer, der de andre er bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap. De tre tverrfaglige temaene ligger under overordnet del og er en del av læreplanverket i opplæring i norsk skole. Overordnet del er fastsatt av kongelig resolusjon i 2017, med hjemmel i opplæringslova (Kunnskapsdepartementet, 2017). Overordnet del har som formål å fremme hvilke prinsipper og verdier som skal ligge i grunn i all opplæring, og er delt i tre kapitler. De tverrfaglige temaene ligger under kapittel 2; «prinsipper for læring, utvikling og dannelse». Prinsipper for læring, utvikling og dannelse, beskrives som at skolen både har et utdannings- og et danningsoppdrag. I dette ligger det at grunnopplæringen er en viktig prosess for å gi elever forutsetninger for kunne forstå seg selv, andre og verden og å gjøre gode valg i livet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Under de tverrfaglige temaene står det at elevene skal få kunnskap om temaene gjennom aktuelle problemstillinger i fagene. Gjennom arbeid med ulike problemstillinger skal elevene få kompetanse hvor de lærer at gjennom kunnskap og samarbeid kan de komme fram til løsninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13). Dette gir igjen elevene kunnskap om sammenhenger mellom handlinger og konsekvenser.

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring beskrives blant annet slik i overordnet del:

«Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende. Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte. Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette

grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13).

I læreplanen for vg2 heste- og dyrefaget er det tverrfaglige temaet FoL beskrevet slik:

«I vg2 heste- og dyrefag handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om å håndtere og mestre relasjoner mellom mennesker, og mellom mennesker og dyr. Det handler om å kommunisere med kunder, kollegaer og andre yrkesgrupper. Det handler også om å ivareta egen og andres sikkerhet gjennom kunnskap om smittevern, risikovurdering og sikker håndtering av dyr». (Utdanningsdirektoratet, 2020)

Denne beskrivelsen sier at heste- og dyrefaget har spesifikke elementer som for eksempel å kommunisere med både mennesker og dyr. Elevene skal gjennom opplæringen få trening i å forholde seg til mennesker på ulike nivå som både medelever, kunder og ulike yrkesgrupper. Det å mestre sosiale relasjoner kan derfor kobles til livsmestring på overordnet nivå. Videre skal elevene få trening i relasjoner til dyr. Gjennom ulike typer håndtering av dyr får de trening i å kommunisere med dyr. Dette samspillet mellom mennesker og dyr kan også kobles til livsmestring gjennom å gi mestringsfølelser.

Livsmestring er også forankret i opplæringslova §1-1 formål med opplæringen, hvor det står følgende: «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng». (Opplæringslova, 1998, §1-1)

Gjennom denne redegjørelsen har jeg gitt eksempler på hvordan begrepet livsmestring og det tverrfaglige temaet FoL er representert i ulike styringsdokumenter. Siden innføringen av de tverrfaglige temaene er forholdvis nytt i norsk skole, er det nærliggende å anta at ulike skoler og lærere forstår begrepet ulikt, og at FoL arbeid vil foregå ulikt på skolene. Klomstén (2022, s. 273) begrunner også dette ved å påpeke at skolen har et stort handlingsrom siden de tverrfaglige temaene ligger i overordnet del. Hensikten med denne studien er å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag, og med bakgrunn i det får ikke implementeringen av FoL i norsk skole noe mer plass i denne oppgaven. Denne oppgaven vil ikke fokusere på hvordan det undervises i FoL, men hvordan elevene tilegner seg kunnskaper og ferdigheter gjennom å være på skolen. Redegjørelsen ovenfor er derfor relevant da man gjennom en politisk forankring kan forstå at skolen er en viktig bidragsyter for elevers utvikling av kunnskap og ferdigheter som har betydning for livsmestring.

Barn og unge tilbringer mye tid på skolen, men de har også et hverdagsliv utenom skolen. Klomstén (2022, s. 254) argumenterer for hvordan vi må se på livsmestringsbegrepet i en praktisk sammenheng med hverdagslivet. Hvordan barn og unge har det i hverdagen påvirker skolehverdagen og er også avgjørende for elevers opplevelse av livsmestring. I det neste delkapitlet redegjør jeg derfor for noen aspekter ved å vokse opp i dagens samfunn.

## 2.2 Å være ungdom i dagens samfunn

Bakgrunn for innføring av de nye tverrfaglige temaene er ifølge Kunnskapsdepartementet (2017): «aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og fellesskapet i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt».

Denne uttalelsen sier at vi i Norge står ovenfor noen aktuelle samfunnsutfordringer både nasjonalt og globalt som krever at vi som mennesker bidrar i fellesskapet. En av de største samfunnsutfordringene er utfordringer knyttet til klima og miljø (Klima- og miljødepartementet, 2021). FNs bærekraftsmål belyser også dette gjennom sin plan for å utrydde fattigdom, bekjempe ulikheter og stoppe klimaendringene innen 2030 (FN-sambandet, 2024). Pedersen og Ødegård (2021, s.11) påpeker hvordan ungdomstiden påvirkes av samfunnskonteksten ungdommer vokser opp i. Basert på dette er nærliggende å anta at disse samfunnsutfordringene påvirker hvordan det er å vokse opp i dagens samfunn.

Ungdomstiden er en periode mellom å være barn og voksen. På den ene siden har ungdommene med seg barndommens behov for omsorgspersoner, men på den andre siden stilles det krav om selvstendighet og ansvarlighet (Pedersen & Ødegård, 2021, s.11) Denne perioden er for mange preget av usikkerhet om hvem man er, og hva man skal gjøre i livet. Disse faktorene ved ungdomstiden har alltid vært der, men Bakken (2021) påpeker fire endringer i ungdomstiden de siste 30-årene. Fellestrekk for disse endringene er fritidsmønstret til ungdommene (Bakken, 2021). Det ene er at dagens ungdom er mer hjemmekjære. I dette ligger det at de er mer hjemme på fritiden og mindre ute på besøk hos hverandre. Den neste endringen er at dagens ungdom opplyser at de har flere venner og større vennegrupper en tidligere (Bakken, 2021). Mens det tidligere var vanlig å ha et par bestevenner, oppgir dagens ungdom at de har et stort vennenettverk. Bakken (2021) framhever at dette trekket henger sammen med at de skaper relasjoner og kontakt gjennom internett og sosiale medier. En annen endring i ungdomstiden er at dagens ungdom alltid er tilgjengelig. Internett, smarttelefoner og sosiale medier har ført til at en digital kommunikasjon har blitt en naturlig del av hverdagslivet til dagens ungdom (Bakken et al., 2021, s.30). Den siste endringen i ungdomstiden er, ifølge Bakken (2021) at dagens ungdom vokser opp langsommere. Gjennom en økt levestandard og et samfunn som er rikere, er presset på å ut å tjene penger mindre, og flere heimer har fokus på at ungdommene skal skaffe seg en god utdanning. Når det gjelder disse fire hovedendringene i fritidsmønstret til ungdommene gjennom de siste 30-årene er det nødvendig å poengtere at selv om forskning viser til disse tendensene, er det ikke slik at dette nødvendigvis gjelder alle ungdommer. Eksempelvis finnes det ungdommer som ikke skaffer seg god utdanning, og familier som ikke har økt levestandard. Videre vil det også finnes ungdommer som ikke er mer hjemmekjære nå enn før, og ungdommer som er ensomme og ikke oppgir at de har et stort vennenettverk.

På tross av dette vil en forståelse av aktuelle samfunnsutfordringer kombinert med redegjørelsen av endringer i ungdomstiden, gi oss et innblikk i hva dagens ungdommer står ovenfor. Disse utfordringene kommer i tillegg til å finne ut hvem de er, og hva de skal i livet. Dette innblikket er relevant for studien fordi det kan ha betydning for elevenes opplevelse av livsmestring. Et eksempel på dette er at dagens ungdommer gjennom å alltid være tilgjengelige og ha tilgang til internett også blir konstant utsatt for nyheter fra hele verden. I tillegg til samfunnsutfordringer knyttet til klima og miljø, står vi også ovenfor kriser i form av pandemier og global uro i dagens samfunn. Hvordan

ungdommene håndterer dette, kan være avgjørende for deres opplevelse av livsmestring.

## 2.3 Tidligere forskning

Forskning viser at ungdomstiden har endret seg de siste 30-årene. Fellestrekk for endringene er fritidsmønstret til ungdommene (Bakken, 2021). I tillegg til disse endringene og samfunnskonteksten rundt det å være ungdom i dag, er det relevant å se på tidligere forskning innen hest og ungdom som kan ha betydning for denne masteroppgaven. På tross av hestens lange historie i menneskers liv er det forsket lite på hestens betydning for mennesker. Jeg har ikke lyktes med å finne noe tidligere forskning, eksempelvis fagfelleverderte artikler, på hestens rolle i yrkesfaglig opplæring i Norge. Det er likevel nødvendig å nevne at det finnes masteroppgaver som belyser temaet hestefag i videregående opplæring. Et eksempel på dette er Siri Hjellum Brodal som i 2023 skrev en masteroppgave med tema elevaktive undervisningsopplegg i hestefag. Brodal (2023) belyser det samme som jeg har oppdaget, at det finnes begrenset forskningsmateriale om hest og yrkesfag i Norge. Det er imidlertid forsket noe på hestens betydning for ungdom, både i Norge og i utlandet. I dette delkapitlet presenterer jeg tidligere forskning som er relevant for studien.

I 2004 utførte Koren og Træen en større undersøkelse som førte til en artikkel med tittelen «Jenter og hest». Her kommer det fram at hestejenter møter hesten i aktiviteter som kan berike og styrke deres selvfølelse, gi tiltro til egen evne til å ta kontroll, sette grenser og påvirke omgivelsene sine (Koren & Træen, 2004). Artikkelen konkluderer også med at hest som hobby er viktig for å utvikle jentenes identitet. Et annet norsk forskningsarbeid er Hauge et al. (2014) sin «Equine-assisted activities and the impact on perceived social support, self-esteem and self-efficacy among adolescents – an intervention study». Resultater her viser blant annet hvordan ungdommenes opplevelse av sosial støtte økes ved systematisk omgang med hest over en periode. I denne studien trekkes den totale opplevelsen av alle faktorene i et stallmiljø fram som et viktig funn. Eksempler på faktorer i et stallmiljø er voksne, instruktører, hestene og jevn gamle ungdommer. Alle disse faktorene bidrar til at ungdommene opplever en sosial tilhørighet som igjen kan bidra til økt selvtillit og mestringsfølelse (Hauge et al., 2014).

I sin svenske doktorgrad viser Lena Forsberg at jenter og kvinner som har vært i et stallmiljø har tilegnet seg ferdigheter og erfaringer som de har hatt bruk for senere i livet (Forsberg, 2012). I dette ligger det at de tar tak i situasjoner, tar initiativ og ansvar og beskrives av andre som handlingskraftige. Forsberg har også sammen med Tebelius, gitt ut en artikkel som viser til hvordan stallen er et sterkt utviklingsmiljø for unge tenåringsjenter (Forsberg & Tebelius, 2011). Tema som er belyst her er jentenes sterke relasjon til hesten, jentenes fokus på å forbedre egen ridning, mye hardt arbeid, uventende utfordringer og sterke vennskap mellom jentene i stallen (Forsberg & Tebelius, 2011 s.53).

Felles for disse tre studiene er at de tar utgangspunkt i ungdom som har hest som fritidsaktivitet. Dette skiller forskningen fra mitt masterarbeid, som tar utgangspunkt i elever på videregående skole. Forskingen er likevel relevant, blant annet fordi de tar utgangspunkt i vanlige grupper med ungdommer, uten kjente problemer. Formålet med studiene er ikke å behandle et problem, men å analysere opplevelsene for ordinære ungdommer (Hauge et al., 2014). Dette henger tett sammen med min problemstilling hvor jeg skal undersøke elevenes opplevelse av livsmestring. Studiene har også til felles at de trekker fram stallmiljøet og faktorer som eksempelvis ansvar, mestring og felleskap

i diskusjonene om hva som påvirker ungdommene. Dette kan sees i sammenheng med sosiokulturell læringsteori, og en sosialkonstruktivistisk tilnærming hvor læring skjer i felleskap med andre. Dette synet på at læring er sosialt betinget og at hesten står sentralt, er aktuelt for denne studien.

Det finnes eksempler på tidligere forskning som skiller seg fra de andre gjennom å belyse hest og ungdom fra et annet perspektiv. Et eksempel er «Lystbetont og meningsfull behandling: Unge jenters erfaringer i gruppebasert psykoterapi med hest» av Holum et al., (2022). Denne studien tar utgangspunkt i hesteassistert psykoterapi for en gruppe pasienter. Funnene viser at kontakt med hester kan påvirke både den fysiske og psykiske helsen positivt. Videre viser funnene blant annet bedre humør, økt mestringsfølelse og lavere stressnivå. På tross av at dette er en studie med behandling av en gruppe ungdommer som betegnes som pasienter, mener jeg at de funnene som omfatter det psykososiale, mestring, tilhørighet/fellesskap og tilknytning er relevante temaer for mitt masterprosjekt. Det som er mindre relevant i denne studien, er det som går direkte på effekten av deres plager som symptomlette og økt funksjonsevne, da mine forskningsdeltakere er gjennomsnittlige ungdommer uten kjente diagnoser. Her vil jeg også legge til at det i England er gjort forskning på ungdommer i risikosoner i samhandling med hest. Burgon (2011) viser i sin forskning «Queen of the world': experiences of 'at-risk' young people participating in equine-assisted learning/ therapy» til funn som styrker ungdommers selvfølelse, mestring, utvikling av empati og evnen til å se positive muligheter. Selv om denne forskningen også viser til ungdommer med kjente utfordringer som eksempelvis ADHD eller andre diagnoser, vil jeg argumentere for at det er relevant til min studie med tanke på den teoretiske forankringen i mestring, som gjenspeiler tema i oppgaven.

Evans et al., (2009) har forsket på hvorvidt studenter som studerer hestefag ved høyere utdanning ved ulike skoler i USA, opplevde en negativ eller positiv forandring i livskvaliteten. Livskvaliteter som ble undersøkt i denne studien var; selvsikkerhet, tålmodighet, bevissthet om egen kroppsenergi, forståelse av verbal og ikke-verbal kommunikasjon, sosial kompetanse, tillit til myndighetspersoner og ledere. Funnene fra studien viser at studentene ved studieslutt viser forbedring i livskvaliteter som de trenger for å kunne ut i ulike jobber. Funnene i denne studien kan i så måte sees i sammenheng med Forsberg sin doktorgrad hvor hun også kommer fram til lignende funn (Forsberg, 2012). Denne forskningen er relevant for min studie da den belyser en overføringsverdi i kunnskaper og ferdigheter som elevene kan ha bruk for senere i livet. Studien belyser at studentene gikk ut i ulike yrker som nødvendigvis ikke er hesterelaterte (Evans et al., 2009).

I denne litteraturgjennomgangen har jeg tatt utgangspunkt i tidligere forskning som jeg finner relevant for denne studien. Jeg har presentert forskning både fra Norge, Sverige, England og USA. Noe av forskningen fra Norge er forholdsvis gammel, men jeg anser den likevel som relevant med bakgrunn i redegjørelsen om at hest og ungdom er et lite forskningsfelt. Litteraturgjennomgangen indikerer at det ikke er noen som tidligere har forsket på akkurat det samme som meg, altså hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring i videregående opplæring. Basert på dette vil jeg argumentere for at det finnes et kunnskapshull. I denne masteroppgaven undersøker jeg deler av dette kunnskapshullet gjennom problemstillingen; *hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?* Samtidig er det nødvendig å poengtere at denne litteraturgjennomgangen peker på at



mange av funnene er forholdsvis like, altså at ungdom og hest i et stallmiljø har positiv effekt på ungdommenes livsmestring.

## 2.4 Hestefaget - historisk tilbakeblikk og utfordringer

Hestefaget ble godkjent som eget fag i lov om fagopplæring i arbeidslivet i 1998, da som opplæring i bedrift etter VK1 landbruk (Thune, 2009 s.66). Fram til da hadde flere skoler så smått begynt å innføre hest på timeplanen på VK1 landbruk. Gjennom kunnskapsløftet i 2006 ble hestefaget for første gang innført i norsk utdanning på videregående skoler ved faget vg2 heste- og hovslagerfag (Utdanningsdirektoratet, 2006). Ved nye læreplaner i LK20 ble hestefaget omgjort til vg2 heste- og dyrefag (Utdanningsdirektoratet, 2020). Heste- og dyrefag ligger under studieretningen naturbruk og i dag er det 26 skoler i Norge som tilbyr vg2 heste- og dyrefag (Opplæringskontoret for heste- og hovslagerfaget, 2019). Fordelingen mellom undervisning i dyrefag og hestefag løses på ulike måter på de ulike skolene. Noen skoler tilbyr kun hestefag, mens andre tilbyr både dyrefag og hestefag. Denne oppgaven forholder seg, som nevnt innledningsvis, til undervisning på vg2 hestefag. Hestefaget er 2 år på skole og 2 år som lærling i bedrift, hvor fagbrev fører til tittelen hestefaglært. Det første året går elevene på vg1 naturbruk, hvor mange skoler tilbyr profil eller fordypning hestefag i programfaget naturbasert produksjon. Det andre året går elevene på vg2 hestefag.

I lys av studiens problemstilling og bakgrunn for valg, ønsker jeg å belyse følgende utfordringer med hestefaget. Hestefaget er, på lik linje som mange andre yrkesfag, et forholdsvis lite fag. Det er utfordrende å finne eksakte tall på antall elever som kun går på vg2 hestefag med bakgrunn i at faget fra 2020 heter heste- og dyrefag. Tall fra Udir viser imidlertid at det i 2024 går 392 elever på vg2 heste- og dyrefag (Utdanningsdirektoratet, 2024a). Sammenlignet med eksempelvis vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag med 2530 elever, blir hestefaget lite. På en annen side er det også mange andre yrkesfag som er små, som for eksempel vg2 skogbruk har 102 elever (Utdanningsdirektoratet, 2024a).

Hestefaget er et yrkesfag som er preget av at mange elever går videre til vg3 studieforberedende og ikke ut som lærling etter vg2. Tall fra Udir viser at det i 2024 er 67 lærlinger i hestefaget, noe som utgjør omtrent 2 av 15 fra et vg2 kull (Utdanningsdirektoratet, 2024b). Opplæringskontoret for hestefag har over 500 godkjente medlemsbedrifter og bare i mitt fylke er det 44 lærebedrifter (Opplæringskontoret for heste- og hovslagerfaget, 2021). Dette antyder at det ikke er mangelen på lærebedrifter som er grunnen til at flere elever ikke går ut som lærling. Min erfaring er at det ikke er vanskelig å skaffe lærlingeplasser, men det er utfordrende å få jobb som hestefaglært etter endt fagprøve. Ifølge Udir er det ca. 46% som står i arbeid etter endt lærlingetid, mens 20 % er utenfor arbeid eller utdanning og resterende 33% er under skole eller utdanning (Utdanningsdirektoratet, 2024b). Disse tallene viser at ca. 80% står i arbeid eller er i utdanning etter endt lærlingetid. På en side støtter ikke disse tallene min hypotese med at det er utfordrende å få jobb etter endt fagprøve. På en annen side sier ikke disse tallene noe om hvilke typer jobb eller utdanning disse står i.

Vik og Farstad (2012, s.5) trekker fram et omfattende bruk av ulike typer ubetalt arbeidskraft i hestenæringa som et av sine hovedfunn i sin forskning om status for hestehold i Norge. Videre påpeker de at bruk av ekstern arbeidshjelp er utbredt, og at tradisjonelle ansettelsesforhold ikke er i overvekt. Ulike typer av ubetalt arbeidshjelp kan være bytte av tjenester og forryttertjenester hvor man kan få disponere en hest imot

arbeid i stallen. Dette hevder de er et spesielt trekk for hestenæringa (Vik & Farstad, 2012, s.33). Det er nærliggende å tro at dette kan henge sammen med at hestenæringen i Norge domineres av små enheter hvor det ofte er et uklart skille mellom hobbyvirksomhet og næringsvirksomhet (Haukås et al., 2009, s.1). Denne forskningen støtter min erfaring med at hestefaglært ikke er et yrke eller en yrkestittel som er utbredt og kjent i Norge, sammenlignet med for eksempel anleggsgartner, som også er en yrkesretning innen naturbruk.

I dette kapitlet har jeg presentert og redegjort for noen aspekter som er relevante for problemstilling og tema for studien. Begrepet livsmestring er politisk forankret i ulike styringsdokumenter, og oppleves derfor relevant. Forskning på ungdomstiden i sammenheng med store samfunnsutfordringer belyser sider ved å vokse opp i dagens samfunn. Dette oppleves viktig for å kunne ha et grunnlag for å tolke elevenes opplevelse av livsmestring i studien. Det er også redegjort for tidligere forskning på feltet innen ungdommer og hest, som jeg kan støtte meg på i videre arbeid med oppgaven, og samtidig argumentert for at det finnes et kunnskapshull. Kapitlet avslutter med en redegjørelse av hestefaget der noen utfordringer er belyst. I det kommende kapitlet presenterer jeg teoriene jeg bruker til å forklare livsmestring, det å være agent i eget liv, samspill mellom hest og mennesker og overføringsverdien fra vg2 hestefag til livet.

## 3 Teoretisk forankring

Dette kapitlet presenterer de teoretiske perspektivene jeg støtter meg på i denne studien. Disse knyttes opp mot oppgavens tema og problemstilling som er; *hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?* Kapitlet begynner med en presentasjon av sosiokulturell læringsteori. Deretter kommer en redegjørelse av Banduras teori om å være agent i eget liv og mestringsforventning. Kapitlet fortsetter med Antonovskys teori om salutogenese. Videre kommer en del om hesten og mennesket hvor det blir redegjort for samspill mellom dyr og mennesker og hest og mennesker. Her blir også hestens egenskaper belyst. Kapitlet avsluttes med en forklaring av begrepene og teorien om grensekryssing og grenseobjekt. Til sammen vil dette utgjøre oppgavens teoretiske forankring.

### 3.1 Sosiokulturell læringsteori

Sosiokulturelle læringsteorier tar utgangspunkt i at læring skjer i en sosial kontekst og i samhandling mellom mennesker (Imsen, 1998, s.156). Sosiokulturelle læringsteorier har sitt opphav i Vygotsky (1896-1934), der han i sin forskning viser til hvordan mennesker skiller seg fra andre levende skapninger gjennom kombinasjonen av bruk av språk og bevisste handlinger (Vygotsky, 2012, s. 333). Vygotsky mener altså at gjennom språk, aktivitet og omverden oppstår det utvikling og læring. Dette kan forstås som at gjennom et samspill oppstår det situasjoner som legger til rette for læring. Eksempler på slike situasjoner kan være den kulturen, omgivelsene, miljøet eller konteksten man er i. Illeris (2012, s. 31) betegner dette som forskjellige læringsrom, og framhever hvordan disse ytre betingelsene er samfunnsmessig og kulturelt betinget. I denne studien kan stallen være et eksempel på et læringsrom der det oppstår samhandling som skaper læringsrom. Samhandlingen kan være mellom elever, elev og lærer, eller mellom elever og andre aktører.

Vygotsky vektlegger hvordan utvikling av språket er en viktig faktor for at læring og utvikling skal kunne finne sted. Gjennom hans forskning på utvikling hos barn framhever han hvordan barn begynner å beherske omgivelsene i form av språk før de bruker egen atferd (Vygotsky, 2012, s. 339). I denne studien blir språk sett på som en sosial handling mellom ulike mennesker der kommunikasjon og samspill fører til læring eller utvikling. Eksempler på dette kan være at elevene fordeler arbeidsoppgaver, diskuterer problemer, kommer med forslag til løsninger, bruker fagterminologi i samtaler og samarbeider om arbeidsoppgaver. I tillegg til denne verbale kommunikasjon kan også språk forstås som en non-verbal kommunikasjon. I denne studien vil samhandling mellom mennesker og hest bli belyst og da er non-verbal kommunikasjon i form av kroppsspråk og signaler relevant.

Basert på studiens problemstilling der jeg skal undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag vil jeg gjennom en sosiokulturell tilnærming se på læring som et sosialt fenomen. Her vil kombinasjonen mellom et sosialt samspill med andre, stallen og omgivelsene rundt, bli viktige faktorer. I disse ulike læringsrommene og i de ulike sosiokulturelle kontekstene vil jeg i denne oppgaven bruke begrep som både læring, opplæring og utvikling for å beskrive situasjonene.

På en side kan livsmestring betraktes som et tema som framhever individperspektivet, gjennom at man skal forstå faktorer som har betydning for eget liv (Skaalvik & Saalvik, 2021 s.17). På en annen side vil jeg argumentere for at for å kunne håndtere livet kreves det sosiale ferdigheter i å kunne samhandle med andre. Både på skolen, i arbeidslivet og i samfunnet, er det forventninger til samarbeid og kommunikasjon. Gjennom å betrakte livsmestring i et slikt samfunnsperspektiv vil den sosiokulturelle læringsteorien være et relevant perspektiv for oppgaven.

## 3.2 Agent i eget liv

Albert Bandura er kjent for sin sosialkognitive teori om *human agency* og *self-efficacy*. *Human agency*, fra nå av oversatt til norsk som agent i eget liv, handler om at mennesker kan påvirke seg selv og omgivelsene rundt (Bandura, 1997, s.1-5). Banduras teori vektlegger at alle mennesker har et iboende ønske om å ha kontroll over eget liv og derfor har potensiale til å ha innflytelse på faktorer som påvirker livet (Bandura, 1997, s.1-5).

Bandura påpeker blant annet at det meste av menneskers atferd bestemmes av mange samvirkende faktorer og gjennom støtte av omgivelsene (Bandura, 1997; Bandura, 2001, s.15). Han trekker fram flere kjernefaktorer i sin forklaring i hva det betyr å være agent i eget liv (Bandura, 2001). Dette er evnen til å handle basert på egne verdier og motiver, evnen til å tenke framover og planlegge, evnen til å handle og være selvregulert, og evnen til selvrefleksjon (Bandura, 2001; Uthus 2022, s.35).

Banduras teori om å være agent i eget liv kan forstås som en positiv teori basert på et optimistisk menneskesyn. Bandura var opptatt av at mennesket har et ønske om å leve et så godt liv som mulig (Uthus, 2022, s.34). Teorien baserer seg på menneskers muligheter og ikke utfordringer, der evnen til å være agent i eget liv fører til mening, retning og tilfredsstillelse i livet (Bandura, 2001, s.4). I denne studien er det elevenes evne til å være agenter i eget liv som er interessant å undersøke.

I kapittel 1, ble livsmestring definert som; «å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Denne definisjonen henger tett sammen med Banduras teori om å være agent i eget liv, og med bakgrunn i det vil jeg si at denne teoretiske forankringen er relevant for problemstillingen for oppgaven hvor jeg skal undersøke elevers opplevelse av livsmestring. Dette støttes i Skaalvik & Skaalvik (2021, s.18) som argumenterer for hvordan den norske skolen skal etterstrebe et læringsmiljø som ikke bare fremmer skolefaglige kunnskaper og ferdigheter, men også faktorer som fremmer elevenes forutsetninger for å være agent i eget liv og livsmestring.

## 3.3 Mestringsforventning

*Selv-efficacy*, på norsk mestringsforventning er et annet nøkkelbegrep i Banduras sosialkognitive teori om human agency (Bandura, 1997; 2001; Uthus 2022, s.35). Bandura forklarer dette ved at å ha mestringstro er en forutsetning for å være agent i eget liv. Mestringsforventning går ut på forventningen man har til mestring i en spesifikk oppgave eller utfordring. Lav tro på egen mestring fører til at man lar være å prøve, fort gir opp, eller reduserer innsatsen. Høy forventning om mestring fører til økt engasjement, innsats og utholdenhet (Uthus, 2022, s.35). I denne studien er det interessant å undersøke hvordan hesten som pedagogisk ressurs kan bidra til å påvirke elevenes mestringsforventning. Bandura (1997, s.79) viser til fire hovedkilder til

forventning om mestring; mestringserfaringer, andres eksempler, verbal overtalelse og fysiologiske og emosjonelle reaksjoner. Her trekkes mestringserfaringer fram som den viktigste kilden og forklares ved tidligere erfaringer i lignende situasjoner, utfordringer eller oppgaver. Denne teoretiske tilnærmingen, kan med andre ord forstås som at om man tidligere har mestret en lignende oppgave får man automatisk en høy forventning om at dette er noe man kan mestre en gang til.

### 3.4 Salutogenese og opplevelse av sammenheng

Begrepet og teorien om salutogenese ble utviklet av den israelsk-amerikanske professoren Aaron Antonovsky i 1979 (Antonovsky, 2012, s.15). Teorien tar utgangspunkt i hvilke faktorer som fremmer mestring, helse og velvære. Antonovsky var kritisk til det klare skillet mellom frisk og syk som patologien var preget av og salutogenese kan derfor sees på som en motvekt mot dette (Antonovsky, 2012, s.15-37). Det salutogene perspektivet ser på mennesket som noe som beveger seg på et kontinuum. Et kontinuum kan forstås som en form for linje med ulike grader av helse, og salutogenesen opererer med begrepene helse i ene enden og uhelse i den andre enden (Antonovsky, 2012, s.18). Gjennom en salutogen tilnærming er menneskets tilværelse ikke en bestemt tilværelse, men stadig i endring på dette kontinuumet. Teorien vektlegger altså hvor på denne linja et menneske til enhver tid befinner seg og hvilke faktorer som er avgjørende for tilværelsen (Antonovsky, 2012, s.27).

Denne salutogene tankegangen førte til at Antonovsky utviklet begrepet opplevelse av sammenheng (OAS), på engelsk *sense of coherence* (SOC). Opplevelse av sammenheng handler om hvilke ressurser mennesket og omgivelsene har tilgjengelige for å fremme helse. Dette kaller Antonovsky (2012, s.16) for generelle motstandsressurser og kan forklares som alle forhold som beskytter mot stress. Antonovsky (2012, s.17) trekker fram at vi mennesker bombarderes med stressfaktorer hele tiden. I kraft av å være mennesker og sosiale vesener utsettes vi for forstyrrelser gjennom omgivelsene hver dag. Forstyrrelsene varierer i tid og sted, men på tross av kulturelle, sosiale og historiske forskjeller er livet, som Antonovsky (1979, s. 87) sier en vandring på en stram, tynn line. Disse forstyrrelsene kan også forstås som stimuli. Når kroppen mottar en stimuli gjør hjernen en vurdering som definerer den som stressfaktor eller ikke stressfaktor (Antonovsky, 2012, s. 142). Hvis en person definerer en stimuli som stressfaktor reagerer kroppen med en spenningstilstand (Antonovsky, 1979, s.70). Denne tilstanden kan være sykdomsfremkallende, nøytral eller helsebringende. Det er derfor avgjørende hvordan vi kan forhindre denne spenningen til å bli stress, og det er her motstandsressurser vi har tilgjengelig spiller en viktig rolle. Eksempler på motstandsressurser kan være økonomisk trygghet, jobb, sosial støtte, venner og kollegaer. Hva som utgjør generelle motstandsressurser er utgangspunktet for begrepet opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012, s. 17). Opplevelse av sammenheng er delt inn i tre hovedkomponenter; begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet.

Begripelighet handler om i hvilken grad man opplever situasjoner som logiske og forutsigbare. I dette ligger at man som menneske utsettes for stimuli fra det indre eller ytre miljø og måten vi forstår dette på er avgjørende for høy eller lav grad av begripelighet (Antonovsky, 2012, s.40). Begripelighet handler om det kognitive, altså hvordan vi som mennesker tenker i møter med ulike situasjoner, stimuli og stressfaktorer. I denne studien blir det relevant å undersøke om elevene opplever ulike situasjoner som begripelige og om hesten som pedagogisk ressurs og opplæringen på vg2 hestefag har betydning for deres grad av begripelighet. Et eksempel på en uventet

situasjon i hestefag kan være at den hesten eleven skal ri plutselig er syk, og at det derfor må skje et bytte av hest. En elev med lav grad av begripelighet vil møte denne situasjonen som ulogisk, kaotisk og uforståelig. En elev med høy grad av begripelighet vil kunne sette situasjonen, tross at den er uventet, inn i en forståelig sammenheng (Antonovsky, 2012, s.40).

Håndterbarhet handler om i hvilken grad man har ressurser tilgjengelig for å kunne håndtere situasjoner man kommer ut for. Håndterbarhet kan forstås som hvordan man handler i situasjoner, mens begripelighet handler om hvordan man tenker. Antonovsky (2012, s.40) bruker begrepet tilstrekkelige ressurser til rådighet, og forklarer dette med ressurser som man selv har kontroll over, eller ressurser som andre kan ha kontroll over. Denne andre må i så fall være en person som man har tillitt til og stoler på som for eksempel en ektefelle, god venn eller kollega (Antonovsky, 2012, s.40). I denne studien er det relevant å undersøke hvilke ressurser elevene har tilgjengelige til å kunne håndtere ulike situasjoner. Et eksempel fra opplæringen på vg2 hestefag og i samhandling med hest er at elevene kommer i situasjoner hvor de ikke mestrer en konkret øvelse innen eksempelvis ridning. En elev med sterk grad av håndterbarhet vil kunne møte denne motgangen med å jobbe seg framover, trene mer og stå på videre. En elev med svak grad av håndterbarhet har ikke samme handlingskraften, vil fortere gi opp, og heller dvele ved å oppleve livet urettferdig og føle seg som et offer (Antonovsky, 2012, s.40).

Den siste av hovedkomponentene i Antonovskys opplevelse av sammenheng (OAS) er meningsfullhet. Denne faktoren handler om i hvilken grad man opplever livet, ulike aktiviteter og handlinger som meningsfulle (Antonovsky, 2012, s.41). I denne studien blir det relevant å undersøke om elevene opplever opplæringen på vg2 hestefag og samhandling med hest som meningsfullt. En elev som har sterk grad av meningsfullhet vil kunne oppleve stallen, opplæringen og samhandling med hest som aktiviteter som betegnes som viktige i livet. I dette ligger at det er verd å bruke tid på, engasjere seg, og involvere seg i. Her kommer ikke bare den kognitive involveringen inn, men også i følelsesmessig forstand (Antonovsky, 2012, s.41). Videre menes det også at man møter utfordringer og krav med en opplevelse av at det er verd å bruke krefter på. En elev med lav grad av meningsfullhet vil kunne oppleve å møte utfordringer og krav som belastende og noe de helst ville vært foruten (Antonovsky, 2012, s.41).

Antonovsky (2012, s. 38) argumenterer for at OAS er avgjørende for at et menneske skal kunne bevare sin plass på kontinuumet eller bevege seg mot helseenden. Videre poengterer han at alle de tre overnevnte komponentene er nødvendige for opplevelse av sammenheng, men ikke nødvendigvis like viktige (Antonovsky, 2012, s.44). I opplevelsen av mening ligger det en motivasjonskomponent som er sentral. En person med høyt engasjement og som bryr seg åpner for ressurser, forståelse og begripelighet.

Antonovskys teori om salutogenese og opplevelse av sammenheng er relevant for min problemstilling da god helse er en faktor som henger sammen med livsmestring. Selv om denne oppgaven ikke eksplisitt handler om psykisk helse for ungdommer, er det nærliggende å anta at helseaspektet blir berørt i forskningen. God fysisk og psykisk helse har betydning for opplevelsen av å mestre livet. Antonovsky (2012, s. 134) hevder at man i voksenlivet vil se en forskjell på en persons OAS ut fra hvilken grad av OAS vedkommende har med seg fra barne- og ungdomsårene. Dette kan forstås som at barne- og ungdomsårene har en betydning for hvilke ressurser en person har tilgjengelig for å kunne håndtere stress, motgang og i møte med utfordringer. I denne forskningen er

spørsmålet om hvilken betydning hesten og opplæringen på vg2 hestefag har for elevenes utvikling av motstandsressurser relevant.

## 3.5 Hesten og mennesket

Basert på studiens problemstilling som etterspør hestens betydning som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag, skal jeg i dette delkapitlet redegjøre for noen aspekter ved samspill mellom dyr, hest og mennesker. Delkapitlet som presenterer samspill mellom hest og mennesker inneholder også et kort historisk tilbakeblikk samt noen elementer om dagens hestehold. Delkapitlet avsluttes med en del om hestens egenskaper.

### 3.5.1 Samspill mellom dyr og mennesker

Mennesker har søkt relasjoner til dyr i alle år. Gjennom historien har forholdet mellom mennesker og dyr utviklet seg i takt med samfunnet og domestiseringsprosessene. Mennesket har sett på dyr både som mystiske, hellige, som byttedyr, nyttedyr og kjæledyr (Berget et al., 2018, s.15). Nærhet til dyr er en naturlig del i mange menneskers liv. Mange barn og unge vokser opp med dyr, og spesielt hund og katt er vanlige kjæledyr i norske hjem (Krøger, 2018, s.132). I tillegg til hund og katt, finnes det også mange som har gnagere som kjæledyr som kanin, hamster og marsvin. Samtidig er det en nedgang i antall gårdsbruk med tradisjonell drift. Landbruksdirektoratet (2023) viser til en nedgang i antall gårdsbruk som søker tilskudd for dyr som kyr, øvrige storfe, sau og geit. Det er nærliggende å anta at dette fører til at færre barn og unge vokser opp på gårder med gårdsdyr. Krøger (2018, s.133) poengterer imidlertid at det i de senere årene har vært en økning i antall gårder som tilbyr ulike aktiviteter der barn og unge kan komme på besøk og møte dyr.

Det finnes altså ulike tilnærminger til samspill med dyr, noen har egne kjæledyr, noen vokser opp med dyr på gård, mens andre oppsøker aktiviteter som tilbyr omgang med dyr, som eksempelvis rideskoler eller Inn på tunet-gårder. I de senere årene har samspill mellom dyr og mennesker blitt mer systematisert i ulike intervensjoner som dyreassisterte aktiviteter og dyreassistert terapi. Dette har igjen ført til at det finnes forskning på feltet som viser at samspill med dyr har positiv betydning for menneskers psykiske og fysiske helse (Berget et al., 2018, s.15). Her er det mange eksempler på hvordan dyr kan brukes i ulike aktiviteter med mennesker. I skolesammenheng er det forsket på hvordan hunder kan brukes som lesehunder for å øke elevenes motivasjon for lesing (Jensen & Østbry, 2018, s.156). Et eksempel på en fysisk helseeffekt er at kontakt med hund eller katt kan forebygge hjerte og karsykdommer (Braastad, 2018, s. 9). Forskning viser også at mennesker har lett for å knytte bånd til ulike dyr og at ensomme mennesker kan føle seg mindre ensomme sammen med dyr. Dette kan igjen ha betydning for menneskets psykiske helse gjennom å forebygge depresjon og angst og fremme tro på egen mestring (Braastad, 2018, s.9) I de fleste av disse tilfellene og i terapeutisk arbeid med mennesker er det ofte snakk om utviklende pattedyr som hund, katt, kanin og hest (Grelland, 2018, s.22).

Forskning som er gjort på dette fagfeltet er forankret i Antrozoologi. Antrozoologi kombinerer kunnskap fra ulike fagfelt for å studere samspill mellom dyr og mennesker (Berget et al., 2018, s.15). De ulike fagfeltene er etologi, medisin, psykologi, veterinærmedisin og zoologi. Sentrale teorier i antrozoologien er tilknytning, sosial støtte og mestringstro (Berget et al., 2018, s.15). Berget et al. (2018, s.15) poengterer det samme som jeg har vist til tidligere i denne oppgaven, at forskning på dyr og mennesker

er et ungt forskningsfelt og at ny kunnskap er viktig for å utvikle kunnskapen om hvordan dette samspillet fungerer.

Denne redegjørelsen har betydning for studien da det er nærliggende å anta at det er likhetstrekk mellom samspill mellom dyr og mennesker og hest og mennesker. Eksempler på likhetstrekk kan være følelsen av omsorg, å bety noe for noen og følelsen av å ikke være ensom. Videre i denne oppgaven skal jeg se nærmere på samspillet mellom hest og mennesker og hvilke egenskaper hesten har som har betydning for samspill, læring og utvikling.

### 3.5.2 Samspill mellom hest og mennesker

Hesten har vært en del av menneskers liv i flere tusen år. Dagens hester stammer fra *Equus Caballus* som levde for omkring 1 million år siden. De første forsøkene på å temme hester foregikk for omtrent 5000-6000 år siden, i det som kalles Eurasia (Dahle, 2009 s.12). Fra den tid og fram til i dag har hesten utviklet seg fra å spille en viktig rolle innen transport, jordbruk og skogbruk og til det vi i dag kjenner som et sports- og hobbydyr. Fra 1600 tallet eksisterte det hester på gårdsbruk i Norge, men de ble mest brukt i skogen, til transport og ridning. Utover 1800 tallet ble en rekke nye redskaper for hest tatt i bruk og hesten tok gradvis over arbeidsoppgaver som tidligere ble utført av mennesker. Hesten ble som et familiemedlem og alle på gårdene hadde et forhold til den. Menneskene utviklet mye hestekunnskap som gikk i arv og Dahle (2009, s.34) beskriver dette samarbeidet mellom hest og mennesker som «hestevett». I tillegg til jordbruk ble hester brukt i bergverksdrift fra 1600 tallet, i skogbruket og i mange ulike transportnæringer. Transportnæringene var alt fra kirkekjøring, transport av varer og skyss av mennesker. Hesten hadde også en rolle i offentlig tjeneste da Det norske postverket ble grunnlagt i 1647 (Dahle, 2009, s.20). I tillegg til dette hadde hesten en viktig rolle i den norske hæren fra 1600 tallet og helt fram til 1984. Her jobbet hestene både som ridehester, kløvhester og kjørehester.

I verdenshistorien har hesten spilt en viktig rolle i krigføring. Etter 2.verdenskrig var antall hester i Norge høyt, men med traktorens inntok fra midten av 1950 årene, og etter hvert også biler, ble behovet for trekk og arbeidskraft kraftig redusert. Hesten nådde sitt bunnpunkt på slutten av 1960 tallet (Dahle, 2009, s.35). Samtidig fikk folk mer tid til sport og fritid og gjennom 1970 tallet økte antall hobbyhester. Rideskoler og rideklubber ble etablert, og trav- og galoppporten vokste. Den kunnskapen som tidligere gikk i arv som «hestevett» ble gradvis borte, og det meldte seg et behov for annen kunnskapsformidling. Ulike organisasjoner som for eksempel Norges Rytterforbund og Norsk hestesenter Starum ble opprettet (Dahle, 2009, s.46). I dag anslår vi at det er omtrent 125.000 hester i Norge, fordelt på 50.000 hesteeiere (Vik & Farstad, 2012, s.19; Landbruks- og matdepartementet, 2018).

Hesten har spilt en viktig rolle i mange menneskers liv igjennom tidene. Samtidig ser vi hvordan hestens rolle har endret seg fra å være et viktig arbeidsdyr til å bli et fritidsdyr (Landbruks- og matdepartementet, 2018). I dag benyttes omtrent 72% av hestene i Norge til hobby og rekreasjon (Vik & Farstad, 2012, s.19; Landbruks- og matdepartementet, 2018). I takt med at samfunnet har endret seg har også hesteholdet endret seg. Dagens hestehold er preget av et stort mangfold av ulike miljøer som for eksempel rideskoler, travhester, sportshester, hobbyhester, turistnæring og hest og helse. Dette mangfoldet gjør at det finnes hesteeiere i ulike aldre og fra ulike samfunnslag. Videre finnes det nå flere hester i bynære strøk enn tidligere i form av konkurransehester og store ridesenter (Landbruks- og matdepartementet, 2018). I likhet



med samspill mellom mennesker og dyr, finnes det ulike tilnærminger til samspill med hest. Gjennom et mangfoldig miljø skapes ulike bruksområder og aktiviteter som skaper samspill mellom mennesker og hest. I lys av samfunnsendringer og endringer i hesteholdet har også elevgruppene på vg2 hestefag endret seg. Inntakskravene på videregående opplæring i Norge er basert på karakterer fra ungdomsskolen, og det er ingen krav til faglig kunnskap for å søke til yrkesfaglig utdanning. På hestefag, som i likhet med andre yrkesfaglige utdanningsprogrammer, er det derfor en variasjon i elevenes bakgrunn og forkunnskaper.

Langeland (2018, s.122) argumenterer for hvordan dagens hester er en viktig del av folkehelsen. I dette legger hun at hesten de senere årene er brukt mye i helsefremmende arbeid. Hesteassistert terapi gjennom terapiridning eller psykoterapi er eksempler på helsefremmende arbeid hvor hesten blir brukt til å behandle både fysiske og psykiske lidelser (Langeland, 2018, s.123). Under tidligere forskning redegjorde jeg for hvordan dette aspektet med samhandling med hest skiller seg fra min studie med bakgrunn i behandling av kjente symptomer. Det oppleves likevel relevant å belyse både fordi denne formen for samhandling med hest har ført til økt teori og forskning på feltet, og fordi noen av aspektene innen denne samhandlingen kan ha likhetstrekk ved min oppgave som eksempelvis opplevelse av mestring eller tilhørighet.

Hesteassisterte aktiviteter er eksempler på helsefremmende arbeid hvor hesten ikke blir brukt for å behandle et problem, men for å fremme god fysisk og psykisk helse. Her finnes det mange ulike tilbud, for eksempel Inn på tunet-aktiviteter og fritidsaktiviteter, der mennesker opplever samspill med hest. Mange av disse tilbudene har et lærende formål og kan defineres som hesteassistert læring eller pedagogikk. Innledningsvis ble hesteassistert læring/pedagogikk definert som: «Hesteassistert læring er en form for aktivitet med hesten i en pedagogisk setting der målet er å legge til rette for læring og utvikling. Hesten blir brukt som en motivator for å nå et bestemt mål, for eksempel utfordringer med skolefag eller i en sosial sammenheng i skole eller jobb» (Landbruks- og matdepartementet, 2018). Eksempler på denne typen aktivitet kan være rideskole, kurs eller andre treninger med hest hvor læring og pedagogikk er i sentrum. Opplæringen på vg2 hestefag kan sees i sammenheng med hesteassistert pedagogikk hvor man tar utgangspunkt i læreplan og utformer ulike aktiviteter med hest for å fremme læring (Langeland, 2018, s. 125).

Felles for alle aktiviteter med hest er at samspill med hest ikke bare er ridning, men er sammensatt av mange ulike aktiviteter (Langeland, 2018, s.129). Eksempler på aktiviteter knyttet til hest er stallarbeid, stell og håndtering av hest. Gjennom disse aktivitetene utvikler mennesker relasjoner til hestene, får ta del i et felleskap og får trening i å ta ansvar for en hest. Langeland (2018, s.125) argumenterer for at dette også er helsefremmende arbeid og viktig for folkehelsen gjennom å oppnå en bedring i livskvalitet, tilrettelegging for mestringsopplevelser og opplevelse av sosial tilhørighet. Men hvilke egenskaper har hesten som gjør at den kan læres opp til å fungere i samspill med mennesker i så mange ulike og varierte arbeidsoppgaver?

### 3.5.3 Hestens egenskaper

Hesten som art skiller seg fra andre dyr på flere områder. Hesten er et byttedyr og har derfor utviklet et sterkt fluktinstinkt. Opprinnelsen som byttedyr har gjort hesten sårbar og alltid på vakt. Som følge av dette har den også utviklet et årvåkent blikk og har, ifølge Miller (1995, s.13) den raskeste responstid av alle vanlige husdyr. Som byttedyr er den

avhengig av å være raskere enn rovdyret for å kunne overleve. Med andre ord, det hjelper ikke bare å flukte den må også flykte raskt.

Hestens årvåkenhet for farer og fluktinstinkt henger ikke helt sammen med alle de ulike bruksområdene vi gjennom historien har brukt og trent hesten til. Miller (1995, s.13) forklarer dette gjennom hestens unike evne til å redusere følsomheten for skremmende farer. I dette ligger at hesten kan lære seg og ignorere farer som ikke er reelle. Denne egenskapen fører til at hesten kan temmes og trenes av mennesker og er avgjørende for samspillet mellom mennesker og hest. Uten denne egenskapen hadde ikke hesten vært egnet til vårt formål fordi fluktinstinktet hadde tatt overhånd.

Hestens andre sterke instinkt er flokkinstinktet. Innad i en flokk har hestene en rangordning. Rangordningen bestemmes gjennom alder og kjønn, men også gjennom kroppsspråk og bevegelse (Miller, 1995, s.14). Når en rangordning i en flokk er satt, bruker hestene lite energi på å klatre i hierarkiet, med bakgrunn i dette er hesten avhengig av en trygg leder for å kunne fungere (Burgon, 2011, s.167).

Hestens sterke flokk- og fluktinstinkt, samt det faktum at den er et byttedyr, har ført til at hesten har utviklet et effektivt kommunikasjonssystem basert på signaler og kroppsspråk. Dette er i motsetning til mennesker som kommuniserer gjennom både ord og kroppsspråk. Menneskers kommunikasjon kan oppleves komplisert fordi vi kan si en ting, mens kroppsspråket vårt kan si noe annet (Langeland, 2018, s.126). Hesten derimot, kommuniserer kun ved kroppsspråk og gjennom sitt kommunikasjonssystem gir den umiddelbar respons. I tillegg er hesten svært følsom på menneskers atferd og berøring. Langeland (2018, s.126) trekker fram hvordan denne egenskapen ofte er en av hovedgrunnene til at hesten blir oppfattet som en god terapeut gjennom å gi en følelse av å bli akseptert som den du er. For å kunne kommunisere med hester er mennesket avhengig av å kunne forstå dette kroppsspråket og å kunne lese hestens signaler (Miller, 1995, s.14). Eksempler på hestens signaler er ørespill og atferd. Signaler som å piske med halen, legge på ørene eller trekke seg unna kan være tegn til usikkerhet eller ubehag. Motsatt kan ører som peker framover være tegn på oppmerksomhet. Menneskers evne til å lese disse signalene, og handle basert på hestens signaler er avgjørende for samspillet mellom mennesker og hest. Dette støttes av Forsberg (2012, s.55) som belyser at hesten kan ikke temmes makt, men med kunnskap og evne til å kommunisere på hestens språk. Gjennom feilaktig håndtering av hest kan hesten bli farlig. Hesten er stor og sterk og kan ved feilaktig håndtering eksempelvis sparke, bite, stikke av gårde og gjøre skade på både mennesker og omgivelser. Det er gjennom riktig håndtering får man fram hestens rolige og trygge vesen.

Burgon (2011, s.167) beskriver hestens tilleggsegenskaper som dens størrelse og kraft på den ene siden, og dens sårbarhet og følsomhet på den andre siden. Gjennom sin størrelse og kraft har hesten en enorm kapasitet og styrke. Hesten er rask og elegant, den kan bære og trekke tungt og den er svært utholdende. Dette gir den store muligheter til bruksområder, og en enorm mestingsfølelse ved å kunne håndtere den. Forsberg (2012, s.55) poengterer hvordan dagens hester ofte blir sett på som et redskap og en kamerat. I begrepet redskap ligger det å trene og nå nye mål, eksempelvis innen konkurranser og ridning. Her er samspillet mellom menneske og hest viktig for å lykkes og oppleve mestring. I begrepet kamerat ligger relasjonen og omsorgen til hesten. Hesten trenger å bli tatt vare på og gitt omsorg til for å ha det bra. Siden mennesket har temt hesten fra å være et villdyr til å bli et husdyr, har vi også et ansvar for å forstå hestens grunnleggende behov og ta vare på hestens velferd. Dette oppnås ved å oppfylle

hestens behov for blant annet mat, vann og stell. Langeland (2018, s.130) støtter dette ved å poengtere at hestens miljø kan ha betydning for hvordan hesten fungerer i ulike aktiviteter.

I dette delkapitlet har jeg redegjort for hvordan samspill med dyr og hest har hatt, og fremdeles har en betydning for mange mennesker. Gjennom hestens egenskaper har jeg redegjort for hvordan hesten kan fungere både som et redskap og en kamerat i samspill med mennesker. Disse teoretiske perspektivene er relevante i videre arbeid med studien fordi de gir meg som forsker bedre forutsetninger for å kunne forstå og fortolke deltakernes opplevelser.

### 3.6 Grensekryssing og grenseobjekter

*Boundary crossing* og *boundary object* er begreper i en teori om hvordan læring skjer på tvers av ulike kontekster (Akkerman & Bakker, 2011). *Boundary crossing*, fra nå av oversatt til grensekryssing, handler om hvordan en person beveger seg mellom ulike sosiokulturelle kontekster. Eksempelvis beveger ungdommer seg mellom skole, familie, venner og eventuelle ekstrajobber. I de ulike kontekstene er det ulike forventninger om hvordan en person skal oppføre seg, snakke, kommunisere og løse oppgaver på. For elever på vg2 hestefag kan stallen og klasseromsundervisning være eksempler på to ulike sosiokulturelle kontekster hvor det foregår læring. Når elevene beveger seg mellom praksisundervisning i stallen og teoriundervisning i fellesfag på klasserommene foretar de en grensekryssing. I denne grensekryssingen kan elevenes identitet endre seg. En elev som er trygg i stallen og faglig sterk i den praktiske opplæringen, trenger ikke å være faglig sterk i for eksempel norskfaget. På en slik måte vil elevene endre hvordan de snakker og oppfører seg i de ulike kontekstene.

I denne studien er overgangen mellom skole og arbeidsliv og hvordan elevene kan tilegne seg ferdigheter og kunnskaper for å mestre livet, relevant. I grensekryssingen mellom skole og arbeidsliv vil elevene oppleve en endring i roller, perspektiv og hvilken kompetanse som kreves (Akkerman & Bakker, 2012, s. 155). Likevel inneholder de to sosiokulturelle kontekstene noen likhetstrekk ved at blant annet mål for opplæringen eller arbeidsplassen, definerte arbeidsoppgaver og felles interesse for utvikling.

Teorien om grensekryssing framhever hvordan læring ikke bare handler om å bli ekspert på et bestemt fagområde, men at all læring innebærer grensekryssing (Akkerman & Bakker, 2011, s.132). Gjennom å bevege seg mellom ulike kontekster kan man oppleve å komme i situasjoner som oppleves ukjent, og identiteten kan endre seg. Akkerman og Bakker (2011, s.134) poengterer dette ved å gi eksempel på hvordan profesjonelle noen ganger kan møte arbeidssituasjoner som endrer dem til ukvalifiserte. I disse situasjonene er det avgjørende hvordan man møter utfordringene gjennom å forhandle og tilpasse seg situasjonen.

*Boundary object* fra nå av oversatt til grenseobjekter kan forstås som objekter som bidrar til læring på tvers av de ulike kontekstene. Et grenseobjekt kan ha ulik betydning i de ulike sosiokulturelle kontekstene, men er likevel robuste nok til å beholde sin identitet (Engeström et al. 1995, s.322). Et eksempel på et grenseobjekt er en legejournal. Legejournalen brukes ulikt i undervisningen på medisinstudiet og av en fastlege, men har likevel en identitet som opprettholdes. Akkerman og Bakker (2011, s.133) betegner et grenseobjekt som en gjenstand som krysser grenser og oppfyller en brofunksjon. I grensekryssingen mellom skole og arbeidsliv kan både stallen og hesten være

grenseobjekt og fungere som et bindeledd mellom de to ulike sosiokulturelle kontekstene.

I arbeidet med å undersøke elevers opplevelse av livsmestring, oppleves den teoretiske tilnærmingen med grenseoverganger og grenseobjekt hensiktsmessig fordi den kan belyse ulike overganger mellom sosiale kontekster. Her vil overgangen mellom skole og arbeidsliv være relevant, men også overganger mellom andre sosiale kontekster. I de ulike grensekryssingene kan både hesten og stallen være grenseobjekter. I arbeidet med denne studien er det spesielt relevant hvordan overføringsverdi ferdigheter og kunnskaper fra vg2 hestefag har for elevene senere i livet. Det blir interessant å undersøke om elevenes opplevelse av å håndtere disse overgangene vil ha betydning for deres opplevelse av livsmestring.

### 3.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg redegjort for noen teoretiske perspektiver som jeg kan støtte meg på videre i forskningen. Jeg har underveis i kapitlet knyttet teoriene opp mot tema og problemstilling for studien. Gjennom et sosiokulturelt læringssyn vil jeg kunne se på læring med hest som et sosialt fenomen. Med bakgrunn i de teoretiske perspektivene blir det interessant å undersøke hvilke egenskaper hesten har som har betydning for elevenes opplevelse av mestringsforventning og å være agent i eget liv. Gjennom Antonovskys syn på helse vil det bli relevant å se på elevenes opplevelse av tilgjengelige motstandsressurser. Samspill mellom dyr og mennesker, hester og mennesker, og redegjørelsen av hestens egenskaper vil være relevant for elevenes opplevelse av hestens betydning. I lys av livsmestring vil elevenes grensekryssing mellom ulike sosiale kontekster være relevant og her kan både stallen og hestens sees på som et grenseobjekt.

## 4 Metode

De fleste problemstillinger kan ifølge Krogtoft (2018, s.30) studeres på flere måter og man må derfor gjøre noen valg i en masteroppgave. Dette kapitlet har som hensikt å redegjøre for, og begrunne de valgene jeg har tatt både før og underveis i forskningsprosessen. Kapitlet starter med en redegjørelse av vitenskapsteoretisk og metodologisk tilnærming. Deretter kommer en del om kontekst og forskningsdeltakere før det blir redegjort for gjennomføring av klasseromssamtaler og spørreundersøkelser. Etter gjennomføring kommer et delkapittel om analyse, før etiske betraktninger og forskerens rolle blir belyst. Til slutt i kapitlet kommer et delkapittel om kvalitet i kvalitativ forskning.

### 4.1 Vitenskapsteoretisk og metodologisk tilnærming

Denne studien har en kvalitativ tilnærming. Et kjennetegn på kvalitativ metode er at man forsøker å få mye informasjon ut av et begrenset antall deltakere (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.49). Videre brukes ofte kvalitativ tilnærming når man skal undersøke et fenomen eller forstå en situasjon ut fra en persons perspektiv (Johnsen, 2018, s.201). Basert på dette vil jeg si at kvalitativ tilnærming er en egnet metode til studiens problemstilling; *hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?* I arbeidet med å undersøke elevers opplevelse av livsmestring og hvordan hesten har bidratt til dette, må jeg gå i dybden i deres verden og er avhengig av at de svarer med egne ord.

Studien tar utgangspunkt i sosialkonstruktivismen som vitenskapsteoretisk paradigme. Sosialkonstruktivismen hevder at menneskers oppfattelse av virkeligheten er sosialt konstruert (Brinkkjær & Høyen, 2020, s.176). Vi forstår altså virkeligheten gjennom å samhandle med andre i den verden vi lever i. Creswell & Poth (2007, s.24) sier at en persons subjektive opplevelser er komplekse fordi vi er formet av historiske og kulturelle kontekster, samt forhandlinger i samhandling med andre mennesker. Denne studien ser på elevers subjektive opplevelse av livsmestring og da vil deres virkelighet være konstruert gjennom deres verden. Opplevelsen vil være basert på tiden de lever i, miljøet og kulturen i stallen, og i samspill med andre mennesker.

Sosialkonstruktivismen er preget av en tanke om at kunnskap konstrueres sammen med andre (Brinkkjær & Høyen, 2020). Dette skjer i sosiale samhandlinger gjennom kommunikasjon. I denne studien ser jeg på læring i lys av sosialkonstruktivismen ved å se på samhandling og kommunikasjon i opplæringen på vg2 hestefag. Her blir samhandling og kommunikasjon forstått som samarbeid, lære seg å kjenne hverandre, lede andre, delegere og ta imot beskjeder. Et slikt sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn henger tett sammen med den sosiokulturelle læringsteorien som det er redegjort for i teorikapitlet. Der ble språket løftet frem som en sosial handling mellom ulike mennesker der kommunikasjon og samspill fører til læring eller utvikling. En sosiokulturell læringsteori er basert på at læring skjer i en sosial kontekst og i samhandling mellom mennesker (Imsen, 1998, s.156).

Jeg bruker en hermeneutisk – fenomenologisk tilnærming på forskningsprosessen. Fenomenologi er en filosofisk og sosiologisk retning som ble grunnlagt av Edmund

Husserl rundt 1900 tallet (Kvale & Brinkmann, 2015, s.44; Tjora, 2021, s.290). En fenomenologisk tilnærming betyr å undersøke et fenomen som for eksempel en ting, et menneske eller en opplevelse (Brinkkjær & Høyen, 2020, s.96). I denne studien skal jeg undersøke elevenes opplevelse av livsmestring, som kan forstås som et fenomen. Kvale og Brinkmann (2015, s.45) beskriver en fenomenologisk tilnærming som den opplevde betydningen av intervjupersonens livsverden. Dette kjenner jeg meg igjen i, da det nettopp er elevenes opplevelse av livsmestring ut fra deres perspektiver jeg ønsker å undersøke. Jeg er nysgjerrig på deltakernes egne fortellinger og historier.

Hermeneutikken ble kjent gjennom den tyske filosofen Gadamer (1900-2002), (Brinkkjær & Høyen, 2020, s.85). Hermeneutikken er opptatt av hvordan det mennesker tenker, gjør, opplever, erfarer og tolker skjer i en kontekst basert på historie og tradisjon. Dette kan forstås som at vi mennesker er født inn i en verden som preger hvordan vi opplever og tolker situasjoner. Ordet hermeneutikk betyr tolkning, forklaring og oversetting og gjennom en hermeneutisk tilnærming gir ikke en situasjon mening før den er tolket av mennesker (Brinkkjær & Høyen, 2020 s.79). I denne studien vil en hermeneutisk tilnærming ha betydning for forskningen gjennom at jeg som forsker vil ta med meg en forforståelse inn i forskningen. Eksempler på dette er min kjennskap til tema og problemstilling basert på min kulturelle og historiske kontekst. Nærmere betraktninger om min forskerrolle er utdypet under delkapitlet om etiske betraktninger. Gjennom en hermeneutisk tilnærming vil også forskningen åpne for at forskningsdeltakerne har ulike opplevelser og erfaringer basert på deres historiske og kulturelle kontekst. I denne studien hvor jeg skal undersøke elevens opplevelse av livsmestring gjennom en triangulering med tre ulike grupper med forskningsdeltakere oppleves en slik tilnærming hensiktsmessig.

Avslutningsvis vil jeg nevne at fenomenologien kan forstås som å etterstrebe å gjenfortelle en persons «gitte sannhet» og har blitt kritisert for å fremme en individualistisk tilnærming (Kvale & Brinkmann, 2015, s.50). Det kan være utfordrende å gjenfortelle en persons opplevelser uten noen form for tolkning. Hermeneutikken argumenterer for hvordan opplevelser er basert på tolkninger ut fra historiske og kulturelle kontekster. Når det gjelder denne studien vil min kjennskap til både hesten og vg2 hestefag gi meg et godt utgangspunkt for å fortolke deltakernes opplevelser. Basert på dette vil jeg argumentere for at min forskning ikke har en ren fenomenologisk tilnærming, men heller en hermeneutisk – fenomenologisk tilnærming.

## 4.2 Kontekst og forskningsdeltakere

I kvalitativ forskning finnes det ulike metoder for å generere data. Jeg har valgt en kombinasjon av to ulike kvalitative metoder, klasseromssamtale og kvalitative spørreundersøkelser, for å utforske min problemstilling. Dette kalles metodetriangulering og går ut på å belyse samme problemstilling ved hjelp av ulike data og metoder (Grønmo, 2004, s.55). I forskningen har jeg valgt tre ulike grupper forskningsdeltakere; elever, lærere og bedrifter. Dette valget er tatt for å øke kvaliteten på forskningen gjennom å gi meg som forsker en utvidet forståelse av fenomenet det forskes på (Røykenes, 2008, s.224). Jeg opplever dette som en didaktisk triangulering, da jeg gjennom elever, lærere og bedrifter involverer alle parter i videregående yrkesopplæring.

Både for lærere og bedrifter har jeg valgt kvalitative spørreundersøkelser som metode for å generere data. Tjora (2021, s.207) kaller denne metoden for kvalitativ rundspørring, og betegner det som en hybrid mellom fokusert intervju og spørreundersøkelser. Jeg opplevde at metoden var hensiktsmessig for min forskning fordi jeg ønsket å nå mange,

og med bakgrunn i at forskningsdeltakerne er spredd med store geografiske avstander. Spørreundersøkelsene betegnes som kvalitative da de kun inneholder åpne spørsmål hvor deltakerne får muligheten til å svare med egne ord. I tillegg var ikke spørreundersøkelsene anonyme, men med navn og epost-adresse som ga meg som forsker muligheten til å ta kontakt med deltakerne ved eventuelle behov for utfylling av svar.

Når det kommer til elevene, brukte jeg en metode jeg har valgt å kalle klasseromssamtale for å generere data. Metoden er basert på at elevene først fylte ut et tankekart om hestens egenskaper og betydning for dem, for så å ta med tankekartet inn i en klasseromssamtale. Tanken med å kalle metoden for klasseromssamtale er basert på at jeg antok at det var tryggere for elevene å delta i noe som kalles for en samtale enn et intervju. Fremgangsmåten er likevel inspirert av fokusgruppeintervju gjennom at den ikke har en styrende intervjustil, men har som formål å få fram ulike synspunkter om emnet som er i fokus (Kvale & Brinkmann, 2015, s.179). I denne studien er det emnene livsmestring og hest som er i fokus, og som forsker er det elevenes synspunkter i form av egne opplevelser jeg er nysgjerrig på. Tjora (2021, s.138) trekker fram hvordan fokusgruppeintervju som metode kan skape gode samtaler mellom forskningsdeltakerne og få fram ulike aspekter og opplevelser. Jeg håpet at gjennom å kalle det for en klasseromssamtale la jeg til rette for en trygg ramme som kunne være et godt utgangspunkt for gode historier. På en slik måte vil jeg si at klasseromssamtale som metode henger sammen det sosialkonstruktivistiske kunnskapssynet gjennom at deltakerne sammen bygger på hverandres historier og opplevelser. Både tankekartene og lydopptakene fra klasseromssamtalene utgjør data som jeg har brukt i analysearbeidet.

I arbeidet med å generere data fra lærere valgte jeg å sende ut spørreskjema på epost til alle skoler som tilbyr opplæring i hestefag på videregående skoler i Norge. Dette utgjør 26 skoler. Når det gjelder bedriftene valgte jeg å ta kontakt med ulike bedrifter jeg kjenner til gjennom mitt nettverk som hestefaglærer. Bedriftene jeg tok kontakt med er i eget fylke og etter kontakt sendte jeg ut spørreskjema på e-post. Dette utgjorde fem bedrifter.

Selv om jeg har valgt metodetriangulering fra tre ulike perspektiver vil jeg argumentere for at elever er min viktigste målgruppe for å kunne belyse problemstillingen. Basert på problemstillingen hvor jeg skal undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring er det gitt at min målgruppe er elever som enten går på, eller nylig har gått på vg2 hestefag. Jeg har valgt elever som gikk på vg2 hestefag forrige skoleår, men som fremdeles går på min skole når jeg gjennomfører studien. Dette valget er basert på at jeg jobber som kontaktlærer på vg2 hestefag, og at jeg gjennom å velge elever jeg ikke er kontaktlærer for unngår et etisk dilemma ved å være både forsker og lærer. Av et kull på tolv elever på vg2, er det seks elever som går på tredjeåret på min skole. Disse seks er derfor aktuelle forskningsdeltakere.

En utvelgelse som er skissert her kan kalles en strategisk utvelgelse, altså at jeg som forsker har valgt ut en målgruppe som er hensiktsmessig for at jeg skal få samlet de nødvendige data som jeg trenger (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.50). De tre deltakergruppene kan betegnes som homogene da deltakerne har felles egenskaper og kommer fra samme kultur (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.50). Lærerne har til felles at de alle underviser i hestefag på videregående opplæring og det er nærliggende å anta at de har noe lik bakgrunn i form av utdanning. Bedriftene har til felles at de alle er

godkjente opplæringsbedrifter for lærlinger, er selvstendig næringsdrivende og har hest som næring. Elevgruppen har til felles at de alle har gått vg2 hestefag og i gruppen på seks elever er det kun jenter. Denne inndelingen kan være fordelaktig for elevgruppen, da de i klasseromssamtalene kan dele felles erfaringer og historier basert på nettopp denne felles kulturen og egenskapene.

### 4.3 Gjennomføring

Her kommer en redegjørelse av gjennomføring av spørreundersøkelsene og klasseromssamtalene. Til sammen utgjør dette datagrunnlaget for forskningen.

#### 4.3.1 Gjennomføring av spørreundersøkelser for lærere og bedrifter

Spørreundersøkelsen laget jeg på det nettbaserte undersøkelsesverktøyet nettskjema.no. I prosessen med å utforme spørreskjemaene tok jeg utgangspunkt i problemstillingen og stilte meg selv følgende spørsmål; Hva ønsker jeg svar på? Hvordan kan jeg få disse svarene? Strukturen i spørreskjemaene var oppvarmingsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avrundingspørsmål. Ifølge Tjora (2021) er dette samme mal som ofte brukes i dybdeintervju. Eksempler på oppvarmingsspørsmål var; «Hvor mange år har du jobbet som lærer?», eller for bedrifter; «Hvor mange lærlinger har du hatt i bedriften». Hensikten med oppvarmingsspørsmålene var at de skulle få deltakerne i gang gjennom å være enkel å svare på i form av tall. Samtidig bidrar oppvarmingsspørsmålene til datamateriale som jeg kan ha bruk for i forskningen gjennom å gi en oversikt over eksempelvis antall lærlinger og antall elever som går ut som lærlinger etter vg2.

Refleksjonsspørsmålene opplevde jeg som hovedkildene til datamaterialet, og her var jeg opptatt av å ha åpne spørsmål som la til rette for lærerens og bedriftens egne oppfatninger av elevers livsmestring og hestens betydning. Jeg valgte å dele inn i ulike situasjoner i opplæringen, som for eksempel håndtering av hest, stallarbeid og trening hest. Dette gjorde jeg for å hjelpe deltakerne til å se for seg ulike situasjoner med elever og hest og på en slik måte komme på eksempler fra deres hverdag.

Avrundingspørsmålene åpnet for andre tanker eller noe deltakerne ønsket å tilføye om temaet livsmestring og hest. Hensikten med en slik struktur var å legge til rette for at deltakerne skulle få en fin opplevelse med å svare på undersøkelsen, og at jeg gjennom oppbyggingen med oppvarmingsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avrundingspørsmål fikk guidet dem igjennom.

Spørreundersøkelser som metode for å generere data på fører til at tolkning av spørsmålene blir helt overlatt til deltakeren (Tjora, 2021, s.213). Jeg testet derfor spørreskjemaet for lærere på en kollega og gjorde noen justeringer før jeg sendte ut spørreskjemaet til bedrifter og lærere. Et eksempel på en justering var under spørsmål om hestens egenskaper. Her ønsket jeg å få fram hestens særegenheter og hva som skiller den fra andre dyr. Dette kom ikke tydelig nok fram i det første utkastet og min kollega tolket spørsmålet som hvilke egenskaper man ser etter i en egnet skolehest. Hun svarte derfor «godt skolert» og «allsidige bruksområder». Jeg endret ordlyden i spørsmålet fra «hvilke egenskaper hos hesten synes du er viktig i jobben din?» til «Hvilke særegenheter hos hesten som individ vil du framheve som spesielt viktige i arbeidet med hest og ungdom?». Dette eksemplet viser hvordan en test kan fungere som en kvalitetssikring og at endringer kan føre til svar som er egnet for å belyse problemstillingen.



Spørreskjemaene var nesten likt utformet for bedriftene og for lærerne, men de hadde også noen forskjeller. Grunnen for dette er basert på en vurdering om at lærere og bedrifter har noen ulikheter. Eksempelvis er lærere pedagogisk utdannet, mens bedrifter er selvstendige næringsdrivende med ulik formell fagkompetanse som bakgrunn. Et annet eksempel er at opplæringen av lærlinger foregår i bedrift, mens elevene er på skolen. Jeg valgte derfor å formulere noen spørsmål ulikt, endre ordlyden eller tilføye og ta bort noen spørsmål. Et eksempel på en ulikhet i spørreskjemaene er at jeg for lærere spurte om hestens rolle som didaktisk ressurs, men for bedrifter spurte jeg om hestens rolle i opplæringen for en lærling. Svarene her ble ganske like, men grunnen til at jeg formulerte spørsmålene ulikt var basert på en vurdering om at lærere har et forhold til begrepet didaktisk, mens bedrifter kanskje har mindre forutsetninger for å ha kjennskap til begrepet. Videre var oppvarmingsspørsmålene noe ulik basert på antall år som lærer og antall lærlinger i bedrift. Refleksjonsspørsmålene var ganske like, men hos bedriftene tok jeg også med spørsmål om situasjoner om ansvarsområder med drift av stall som for eksempel ta imot kunder og eksterne aktører. Avslutningsvis hadde jeg for lærere spørsmål basert på livsmestring som tverrfaglig tema og overordnet del av læreplan, noe jeg valgte å ikke ha med for bedrifter. Spørreskjemaene ligger ved som vedlegg nr. 5 og nr.6.

Jeg var spent da jeg sendte ut e-post med spørreundersøkelsene, både med tanke på hvor mange svar jeg ville få og om spørreskjemaene ville fungere slik jeg håpet. Lærerne var raske til å svare, og i løpet av noen dager hadde jeg fått inn tretten svar. Svarene var detaljerte og nøyaktige, og etter gjennomlesing kunne jeg fint konkludere med at det ikke var behov for å sende ut påminnelse per e-post for å innhente flere svar. Jeg vurderte, men andre ord, svarene som tilstrekkelig for videre arbeid i forskningen. Noen lærere la også til positive kommentarer i svarene som for eksempel «Kjempegøy masteroppgave du har! Lykke til!». Disse faktorene gir en indikator på at temaet fenger blant mine kollegaer.

Når det gjelder bedriftene fikk jeg svar fra tre av fem bedrifter. Også disse bedriftene svarte forholdsvis raskt. Svarene var noe kortere formulert, men likevel nyttige. Bedriftene belyste nye og andre sider enn lærere og elever og bidro derfor på en god måte i datainnsamlingen.

#### 4.3.2 Gjennomføring av klasseromssamtaler

Først måtte jeg samle elevene for å informere om prosjektet og dele ut infoskrivet jeg hadde laget. Infoskrivet ligger ved som vedlegg nr.1. Alle elevene var positive til prosjektet og signerte samtykkeskjema. Jeg hadde i utgangspunktet tenkt å gjennomføre en klasseromsamtale med alle seks elevene samtidig, med bakgrunn i at en fokusgruppe bør ha mellom seks til ti-tolv deltakere (Tjora, 2021, s.138; Kvale & Brinkmann, 2015, s.179). Etter noen vurderinger valgte jeg på å dele opp elevene i to grupper. Jeg har tidligere vært lærer for elevgruppen og hadde derfor kjennskap til at det har vært noe uvennskap i gruppen. Basert på dette var jeg engstelig for om denne historikken ville medføre en utrygghet ved å ha alle elevene samtidig. Dette skoleåret var de seks elevene delt i to klasser, med tre stykker i hver klasse, og det ble derfor naturlig å beholde denne delingen inn i klasseromssamtalene. Delingen hadde også en praktisk betydning i forhold til timeplan. Som forsker var det viktig for meg at deltakerne følte seg trygge i situasjonen, noe som støttes av Tjora (2021, s. 138) som påpeker at antall deltakere bør være lavt nok til at alle føler seg trygge og ikke får prestasjonsangst for å si noe i gruppa.

Jeg hadde på forhånd laget en intervjuguide som var inspirert av semistrukturerte intervju. I dette ligger at intervjuguiden er overordnet og et utgangspunkt for intervjuet, men at man åpner for at spørsmål, tema og rekkefølge kan variere (Christoffersen & Johannesssen, 2012, s. 79). I prosessen med å lage intervjuguiden tok jeg utgangspunkt studiens problemstilling og delte inn i tre temaer; (1) hestens egenskaper, (2) kunnskaper og ferdigheter og (3) framtidsplaner. Under de tre temaene skrev jeg opp noen spørsmål som jeg kunne bruke gjennom samtalen. Eksempler på spørsmål under temaet hestens egenskaper er; Hva liker du med å holde på med hest? Under temaet kunnskaper og ferdigheter var dette et spørsmål; Hvis du ikke skal jobbe med hest resten av livet, har du likevel lært noe på vg2 hestefag som du har bruk for? Intervjuguiden ligger med som vedlegg nr 7.

Vi avtalte tid og sted for gjennomføring av klasseromssamtalen, dette var i samråd med faglæreren som hadde elevene den aktuelle timen. På forhånd hadde jeg booket rom, laget klart ark til tankekart, testet diktafon og skrevet ut intervjuguiden. Jeg begynte klasseromssamtalen med at elevene fikk fylle ut tankekartene. Først snakket vi litt om oppgaven slik at alle forsto hva det innebar. På en slik måte fikk jeg introdusert tema, og tankekartene kan sees på som introduksjonsspørsmål der deltakerne får rettet oppmerksomheten sin mot tema og kommet med egne erfaringer (Christoffersen & Johannesssen, 2012, s.80). Elevene gikk fort i gang med å fylle ut, og jeg ble overrasket over hvor mange punkter de hadde med på arket. Om de lurte på noe spurte de underveis. Dette tok omtrent 10 minutter. Deretter satte vi oss sammen i en sirkel og begynte klasseromssamtalen. Elevene hadde med seg tankekartene inn i samtalen og kunne bruke det de selv hadde skrevet igjennom samtalen. Jeg hadde på forhånd satt pulter i en firkant midt i rommet, med stoler rundt. Hensikten med en slik plassering var at den skulle avvike fra en vanlig klasseromssituasjon, tilrettelegge for gode samtaler og gjøre elevene trygge.

Jeg tok lydopptak av klasseromssamtalene gjennom diktafonappen til nettskjema.no. Denne hadde jeg testet på forhånd, og elevene var informert om opptaket. På en slik måte hadde jeg som forsker fullt fokus på deltakerne gjennom samtalene og kunne innta rollen som moderator. En moderator skal legge til rette for ordveksling og skape en trygg atmosfære hvor forskningsdeltakerne kan utveksle synspunkter (Kvale & Brinkmann, 2015, s.179). Under klasseromssamtalene hadde jeg intervjuguiden foran meg, og jeg opplevde at den fungerte som en sjekkliste. Jeg kunne bruke den for å kvalitetssikre at vi hadde vært igjennom de ulike punktene, samt sikre at de to klasseromssamtalene ble noe like. Under vises et utklipp fra intervjuguiden.

Hestens egenskaper	Spørsmål 1	Hva skiller hesten fra andre dyr som for eksempel hund og katt?
	Spørsmål 2	Hva liker du aller mest ved hest?
	Spørsmål 3	Hva liker du ved å trene hest?
	Spørsmål 4	Hva liker du ved å håndtere hest?
	Spørsmål 5	Hva liker du ved å være rundt hester i stallen?

**Tabell 1. Intervjuguide**

Utklippet viser fem spørsmål under temaet hestens egenskaper. Noen ganger kom elevene inn på de ulike temaene av seg selv som for eksempel hva de likte ved å trene hest. Før jeg gikk videre til neste tema brukte jeg intervjuguiden for å se om vi hadde vært innom alle fem spørsmålene. Hvis elevene gikk tom for noe å fortelle, kunne jeg se på intervjuguiden og eksempelvis spørre; «Nå har dere snakket om hva dere liker ved å trene hest, er det noe dere liker ved å være rundt hester i stallen?». Siden det var første gang jeg utførte en klasseromssamtale opplevde jeg det også som en trygghet å ha med en intervjuguide slik at jeg kunne bruke den om det ble stillhet og jeg sto fast på hvordan vi skulle gå videre.

Gjennom hele forskningsprosessen har jeg, som nevnt mange ganger, vært opptatt av elevenes egne historier og opplevelser. I klasseromssamtalene var jeg derfor fokusert på å styre samtalene så lite som mulig. Jeg ble overrasket over hvor mange og gode historier, opplevelser og refleksjoner elevene kom med gjennom samtalene. Selv om de var flinke til å sette ord på sine egne opplevelser stilte jeg noen ganger oppfølgingsspørsmål. Eksempler på dette er: Elev: «jeg husker veldig godt den første gangen jeg fikk være med å ri på tur, jeg grudde meg på forhånd og var spent på om det gikk bra. Jeg fikk være med sammen med to gode venninner. Det var fint vær og vi red nedover veien sammen. Det å sitte på hesteryggen og se utover ga meg en veldig god følelse. Da vi kom heim igjen kjente jeg veldig på mestring. Det er en god følelse». Jeg spurte: «Hvordan kjenner du den følelsen på kroppen? Kan du forklare den?» Elev: «njaa det er en varme inni her (holder seg til brystet). Varmen fører til at jeg blir i godt humør resten av dagen. Du får en følelse av at du kan klare alt». Det var tydelig at temaet fenget dem, og jeg satt igjen med en følelse av at dette hadde de reflektert mye over. Stemningen var god under begge samtalene, og elevene opplevdes trygge på hverandre og på meg som forsker.

## 4.4 Analyse

Denne delen av metodekapitlet handler om analysearbeidet. Først kommer en del om transkripsjon av lydopptakene fra klasseromssamtalene, deretter kommer en demonstrasjon av analysearbeidet.

#### 4.4.1 Transkripsjon

Etter at jeg hadde gjennomført klasseromssamtalene startet arbeidet med å transkribere datamaterialet. Å transkribere betyr å transformere, altså å skifte form til en annen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Når det gjelder klasseromssamtalene handler transkripsjon om å endre datamaterialet fra lydfil til tekst. I kvalitativ forskning er transkripsjonen en omfattende og tidkrevende prosess (Christoffersen & Johanessen, 2012, s. 39). Nettskjema kan transkribere lydfilen over til tekst, men denne transkripsjonen opplevde jeg ganske ufullstendig. Jeg opplevde blant annet at dataprogrammet ikke er god på dialekter så transkripsjonene ble mangelfulle og inneholdt endel skrivefeil. Videre klarte ikke programmet å skille mellom hvem som snakket når. Basert på dette måtte jeg gjøre en manuell transkripsjon. Jeg brukte teksten fra nettskjema som utgangspunkt og kopierte over i et word-dokument. Så begynte jobben med å spille av lydopptakene og redigere transkripsjonene til et dokument som jeg kunne bruke i videre analysearbeid.

Svarene på spørreundersøkelsene fra lærere og bedrifter kom også inn på nettskjema. Her opplevde jeg at det ikke var behov for transkripsjon, da nettskjema har en funksjon hvor du kan få alle svarene samlet i en pdf-fil. Dette var et godt utgangspunkt for videre analysearbeid da tekstdokumentet var oversiktlig og samlet alle svarene systematisk under hvert spørsmål.

#### 4.4.2 Analysearbeid

Å analysere betyr, ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 219) å dele opp noe i biter eller elementer. I arbeidet med analysen er formålet å forstå meningen og innholdet i datamaterialet man har tilgjengelig og kunne presentere dette for en leser. I kvalitativ forskning er ofte dette datamaterialet en form for tekst. Kvale og Brinkmann (2015) argumenterer for hvordan det ikke finnes en standardmetode for tekstanalyse, men mange ulike tilnærminger. Analysearbeidet i denne studien er inspirert av Tjoras stegvis deduktive induktive metode, fra nå av kalt SDI-modell. Modellen er kjennetegnet med en trinnvis plan hvor man kan jobbe induktivt fra generering av empirisk data til teori, og deduktivt gjennom å sjekke teori mot empiri (Tjora, 2021, s. 20). Jeg opplevde at modellen gjennom sin induktive, og deduktive tilnærming passet mitt forskningsarbeid blant annet fordi den legger opp til en induktiv tilnærming i arbeidet med empirien i form av en nysgjerrighet som er med å former temaer og spørsmål. Dette kjente jeg meg i igjen i og kommer tilbake til i redegjørelsen av analysearbeidet. Valget er også basert på at jeg opplevde modellen som et godt verktøy for systematisk arbeid i analysen. Videre er SDI-modellen opptatt av at man gjennom en deduktiv tilnærming skal ende opp med en kunnskap i form av et konsept i retning av generalisering (Tjora, 2021). Dette er nærmere beskrevet i delkapitlet om generalisering, samt i avslutningen.

Før jeg presenterer hvordan jeg gikk fram i analysearbeidet ønsker jeg å påpeke at jeg ikke har fulgt SDI-modellen slavisk, men at arbeidet er inspirert av tilnærmingen. Jeg har støttet meg til modellen i det induktive arbeidet i prosessen med koding og gruppering, men samtidig har jeg ikke fulgt alle deduktive testene i modellen. Et eksempel på dette er kodetestene som jeg utførte på noen koder og utsagn, men ikke på alle. Disse valgene er nærmere begrunnet gjennom eksempler senere i kapitlet. Jeg har igjennom diskusjonen og avslutningen av prosjektet støttet meg til modellen i form av at kunnskapen jeg har kommet fram til har blitt drøftet opp mot generaliserbarhet, men på en annen side kan man si at jeg ikke har endt opp med en ny teori etter dette kvalitative forskningsprosjektet. Her støtter jeg meg til Kvale og Brinkmann (2015, s.108) som

påpeker at uansett metode er det forskerens håndverk som er avgjørende for kvaliteten av kvalitativ forskning.

Etter at transkripsjonene av lydopptakene av klasseromssamtalene var ferdige, og jeg hadde svarene fra spørreundersøkelsene i et tekstdokument, satt jeg igjen med det som kan kalles analysedata og jobben med kodingen startet. Jeg begynte med å skrive ut transkripsjonene og tekstdokumentet for å lese nøye over. Jeg tok for meg transkripsjonen av klasseromssamtalene med elevene først. Etter å ha lest over noen ganger begynte arbeidet med kodingen. Her hadde jeg fokus på hvordan elevene formidler sine opplevelser i de ulike utsagnene. Jeg la bort tankene om problemstilling og teoretisk forankring og jobbet meg systematisk gjennom transkripsjonen. Jeg opplevde at jeg var nysgjerrig på hva forskningsdeltakerne hadde sagt og på en slik måte vil jeg si at jeg i denne delen av analyseprosessen jobbet induktivt, som er i tråd med SDI-modellen i prosessen med koding (Tjora, 2021, s.218). I dette ligger at resultatet endte opp i empirinære koder, altså koder som var nært knyttet til datamaterialet, og ikke nødvendigvis til teori (Tjora, 2021, s.218-225). For å kvalitetssikre at kodene er empirinære kan man utføre en kodetest, som er et deduktivt trinn i SDI-modellen (Tjora, 2021, s.224). Jeg utførte ikke, som nevnt tidligere i dette delkapitlet, en test for alle kodene. For noen utsagn kom de empirinære kodene av seg selv, men for andre utsagn brukte jeg mer tid på å finne gode koder. De utsagnene hvor jeg opplevde det vanskelig å finne empirinære koder utførte jeg en kodetest. Denne kodetesten går i korte trekk ut på å skille koder fra sorteringskoder og empirinære koder. Et eksempel fra mitt arbeid er dette utsagnet.

	<b>Utsagn</b>	<b>Koder</b>
Eksempel 1, første utkast	Hesten er både en læremester, venn og støttespiller.	Didaktisk ressurs i opplæringen
Eksempel 2, koding etter kodetest	Hesten er både en læremester, venn og støttespiller	Allsidig. Mangfold. Læring. Egenskaper. Relasjoner. Betydningsfull. Meningsfull

**Tabell 2. Kodetest**

Dette eksemplet viser at gjennom den første kodingen endte jeg opp med en sorteringskode. Koden didaktisk ressurs i opplæringen sier noe om temaet for utsagnet og det Tjora (2021, s.224) betegner som «hva ble det snakket om». Jeg jobbet derfor videre med kodingen og i den andre kodingen har jeg endt opp med en mer empirinær kode som sier noe om «hva som ble sagt».

Denne delen av analysearbeidet er preget av den hermeneutiske-fenomenologiske tilnærmingen som er presentert tidligere i metodekapitlet gjennom at jeg var opptatt av elevenes oppfatning og livshistorier basert på deres kontekster. Min forforståelse og kjennskap til tema kan også sees i sammenheng med en hermeneutisk tilnærming, da jeg flere ganger gjennom arbeidet kom over utsagn hvor det ble brukt fagterminologi som jeg er kjent med, men som kan være ukjent for en annen leser. Videre opplevde jeg flere ganger gjennom prosessen at elevene beskriver en følelse eller en spesiell situasjon og sier noe som «det er litt vanskelig å forklare, men jeg kjenner det bare på kroppen», eller «hesten forstår, det er bare sånn». Basert på min egen erfaring med hest, og min forforståelse for temaet opplevde jeg at jeg både i selve klasseromssamtalene og i

analysearbeidet kjente meg igjen i disse utsagnene. Et eksempel på en slik kode er i tabell 3.

Utsagn	Koder
Nei, det er jo slik med all dyr da. De legger merker til om det er noe. Så de blir jo litt sånn... jeg vet ikke hvordan jeg skal forklare det, men jeg vet at de skjønner det.	følelser for hesten, felles forståelse, taus kunnskap (vanskelig å sette ord på).

**Tabell 3. Utsagn elev**

Utklippet viser et eksempel på et utsagn fra en elev som er preget av en følelse som kan være vanskelig å sette ord på der min forforståelse hjelper meg til å finne koder som beskriver hva eleven prøver å formidle. I en slik situasjon er det mitt håndverk som forsker og min fortolkning som blir viktig for resultatet av analysen.

Arbeidet med kodingen førte til et dokument som Tjora (2021, s.225) kaller et kodesett og som er utgangspunktet for arbeidet med kodegrupperinger. Gjennom prosessen med kodingen hadde jeg observert at noen koder gjentok seg og jeg hadde observert at flere utsagn sa det samme selv om ordlyden var ulik. Kodegruppering består av å samle utsagn som har samme tema i ulike grupper (Tjora, 2021, s.229), og i dette arbeidet brukte jeg ulike farger for å sortere utsagn. Eksempelvis ble oransje alt som handlet om følelser, rosa alt som handlet om psykisk helse, grønn om hestens egenskaper og blå om mestring. Jeg endte opp med mange farger, men opplevde at denne delen av analysearbeidet var nyttig for å få en bedre oversikt over funnene. I arbeidet med kodegrupperingen jobbet jeg også induktivt selv om noen av temaene fikk navn som samstemmer med tema for studien. Dette blir naturlig siden intervjuguiden er utformet med tanke på studiens problemstilling og var, som forklart i delkapitlet om gjennomføring av klasseromssamtaler, utgangspunktet for samtalerne. Et eksempel på et funn som ikke er eksplisitt med i problemstillingen eller i intervjuguiden er funnet om sosial samhandling. Dette eksemplet viser at forskningen gjennom valg av metode og induktiv tilnærming åpner for ulike synspunkt innenfor et tema. Etter fargeleggingen tok jeg utgangspunkt i samme word-dokument som jeg hadde kodene på, og flyttet og sorterte kodene ut fra de ulike gruppene jeg hadde kommet fram til.

Jobben med kodingen av transkripsjonene fra klasseromssamtalene med elevene endte i ni kodegrupper. I arbeidet med tekstdokumentet fra spørreundersøkelsene fra lærere og bedrifter brukte jeg samme framgangsmåte, men hadde da kodegruppene og fargekodene fra elevene som utgangspunkt. Jeg måtte likevel føye til og ta bort noen grupper. Et eksempel på dette er kodegruppen følelser som ikke var like representativ fra lærere og bedrifter, men ansvar og omsorg ble bedre egnet. Videre var didaktisk ressurs og opplæring ikke så aktuelt for elever, men svært aktuelt for lærere og bedrifter.

Proessen med kodegrupperingen førte til tre ulike tabeller fra elevene, lærere og bedrifter. Til sammen utgjorde tabellene fjorten kodegrupper; hestens egenskaper, samhandling med hest, sosial samhandling, psykisk helse, fysisk helse, følelser, mestring, motgang, pågangsmot, overførbarhet, læring, hestens rolle i opplæringen, ansvar og omsorg, og utholdenhet i arbeidsoppgaver. Her begynte arbeidet med å analysere hva hovedfunnene mine var og i denne delen av analysearbeidet jobbet jeg mer deduktivt. Her tok jeg utgangspunkt i problemstillingen og begrepene der som hestens betydning, didaktisk ressurs og livsmestring. I denne prosessen oppdaget jeg at noen av kodegruppene var like og tematisk smale, og gjorde som (Tjora, 2021, s. 232)

sier kan være hensiktsmessig, en ny gruppering. Dette arbeidet kan sees i sammenheng med en grupperingstest, som er et trinn i SDI-modellen. En grupperingstest har som mål å ende opp med grupper som skiller seg tematisk fra hverandre (Tjora, 2021, s.232). Flere av gruppene ble slått sammen slik at jeg til slutt endte opp med tre hovedfunn, med undergrupper. Under vises et utklipp fra hovedfunn 3, helse og følelser.

### 3. Helse og følelser

Helseaspektet	Mestring	Følelser
Psykisk helse <ul style="list-style-type: none"> <li>- Terapi</li> <li>- Sortere tanker</li> <li>- Avkobling</li> </ul>	Mestring <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mestringsfølelse</li> <li>- Mestringstro</li> <li>- Glede, få til noe.</li> </ul>	Følelser <ul style="list-style-type: none"> <li>- Omsorg</li> <li>- Ansvar</li> <li>- Empati</li> <li>- Betydningsfull, annerkjennelse</li> </ul>
Fysisk helse <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bruke kroppen</li> <li>- Bli sliten</li> <li>- Være ute</li> <li>- Frisk luft</li> <li>- Jobbe</li> </ul>	Motgang og pågangsmot <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nederlag, ikke lykkes, motgang</li> <li>- Stå på</li> <li>- Det kommer en dag i morgen</li> <li>- Ikke gi seg</li> <li>- Trening tar tid</li> </ul>	

**Tabell 4. Hovedfunn 3, helse og følelser**

Her har jeg slått sammen kodegruppene psykisk helse, fysisk helse, mestring, motgang, pågangsmot og følelser til en hovedgruppe som jeg har valgt å kalle helse og følelser. Valget er basert på at kodegruppene er tematisk like og derfor kan fungere som et hovedfunn i forskningen. Kodegruppene skiller seg fra de andre hovedfunnene som er (1) hestens egenskaper og (2) læring og samhandling.

Avslutningsvis vil jeg påpeke at ved å bruke SDI-modellen som en hjelp i analysearbeidet ble jeg bevisst alle stegene av prosessen og på en slik måte unngikk jeg å ta forhastede slutninger (Tjora, 2021 s.217). Dette gjør at jeg er trygg på hovedfunnene som er presentert i funnkapitlet.

## 4.5 Etiske betraktninger

Dette forskningsprosjektet utløser meldeplikt fordi jeg som forsker behandler personopplysninger, og fordi opplysningene oppbevares elektronisk (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 45). Denne studien samler ikke inn sensitive opplysninger om eksempelvis helse. Prosjektet er meldt inn til kunnskapssektorens tjenesteleverandør SIKT, og jeg meldte inn prosjektet i god tid før jeg begynte innsamling av datamaterialet.

Når det gjelder lærere og bedrifter ble det sendt ut informasjonsskriv om prosjektet med samtykkeerklæring på e-post sammen med link til spørreundersøkelsen. Innledende i spørreundersøkelsen står det; «Jeg håper du har lest vedlegget «Informasjonsskriv om prosjektet». Du samtykker gjennom å delta videre på denne spørreundersøkelsen». Når det gjelder elevene delte jeg ut informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen og gikk igjennom det muntlig sammen med dem før de signerte. Gjennom dette har jeg ivarett

personopplysningslovens krav til samtykke i prosjekter hvor enkeltpersoner kan identifiseres (Christoffersen & Johannessen, 2012 s. 45).

Både lydfilene og spørreundersøkelsene ble oppbevart på nettskjema, som er en trygg lagringsplass hvor jeg må logge inn via feidebruker. I tillegg har jeg oppbevart tankekartene på låsbart kontor. Deltakerne er informert om at all informasjon og datamateriale slettes og makuleres etter studiets slutt.

All informasjon som en forsker samler inn skal presenteres i en anonym form (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 47). Dette kan kalles for konfidensialitet og handler om at private data som kan identifisere deltakere skal anonymiseres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). For å sikre denne anonymiteten for mine deltakere har jeg omtalt alle elever med «elev» i studien. En plass i funnene har jeg referert til en historie fra en elev og her har jeg gitt hesten et pseudonymt navn slik at den ikke kan gjenkjennes. Lærere og bedrifter er kun omtalt som «lærere» og «bedrifter» da det ikke har vært behov for å gi dem pseudonyme navn i studien for å sikre anonymitet. Basert på dette mener jeg det ikke skal være mulig å gjenkjenne verken elever, hester, lærere, skoler eller bedrifter i forskningsmaterialet som er presentert i denne studien.

Informasjonsskriv til deltakerne med samtykkeerklæring, meldeskjema og godkjenning fra SIKT ligger som vedlegg nr. 1,2,3 og 4.

## 4.6 Forskerens rolle

Gjennom problemstilling og valg av metodisk tilnærming oppstår det noen etiske utfordringer som jeg som forsker må være bevisst på. Spesielt i gjennomføringen av klasseromssamtalene med elevene ønsker jeg å belyse min rolle som forsker. Her kommer jeg i en situasjon hvor jeg har en relasjon til forskningsdeltakerne fra før. Videre har jeg en forforståelse for tema og problemstillingen noe som kan sees i sammenheng med hermeneutisk tilnærming som er presentert under delkapitlet om vitenskapsteoretisk og metodologisk tilnærming. Begge disse faktorene kan være både en fordel og en ulempe. Gjennom min forforståelse har jeg en god kunnskap om praksisfeltet og kjenner til fagterminologien. Denne forforståelsen gir meg som forsker et godt utgangspunkt for å kunne tolke elevenes opplevelser. Samtidig kreves det at jeg må være bevisst mine egne holdninger og verdier. Jeg må ikke være forutinntatt, men åpen og nysgjerrig. Den induktive tilnærming i analysefasen, og den empirinære kodingen er ledd i å opprettholde denne nysgjerrigheten og åpenheten. Jeg anser det som et etisk krav til meg som forsker å framstille deltakernes opplevelser som nøyaktige og troverdige.

Min relasjon til elevene skaper en trygg ramme og bidrar til at de deler historier og opplevelser. Dette kan gi meg som forsker et godt utgangspunkt for gode samtaler. Hvordan jeg gikk fram i gjennomføringen av klasseromssamtalene for å skape denne tryggheten er også belyst under delkapitlet med gjennomføring av klasseromssamtaler. På en annen side er min relasjon til elevene ikke symmetrisk og en rolle jeg som forsker må være bevisst på (Tjora, 2021; Kvale & Brinkmann, 2015, s.51). Selv om jeg i perioden hvor forskningen gjennomføres ikke er lærer eller kontaktlærer for elevene har jeg vært det tidligere. Basert på dette måtte jeg trygge elevene på at deres deltakelse i klasseromssamtalene ikke har noe betydning for deres vurderingsgrunnlag i noen fag.



## 4.7 Kvalitet i kvalitativ forskning

Det er utviklet ulike kvalitetsindikatorer som kan benyttes for å sikre kvalitet i kvalitativ forskning. Jeg velger å ta utgangspunkt i kriteriene pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet for å reflektere rundt studiens kvalitet (Tjora, 2021, s.259). Det er imidlertid nødvendig å påpeke at jeg opplever at det er glidende overganger mellom begrepene pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet. Eksempelvis må en leser vurdere funnene som gyldige for at forskningen skal være pålitelig. På tross av dette har jeg under redegjort for kriteriene pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet og knyttet dem opp mot egen forskning, problemstilling og tema for studien.

### 4.7.1 Pålitelighet

Kort forklart handler pålitelighet om sammenhenger internt i forskningsprosessen og hvordan disse blir synliggjort i oppgaven (Tjora, 2021, s.263). Dette kan forstås som at den metodiske og teoretiske tilnærmingen må henge sammen med problemstilling og tema for studien. Videre må også funn som presenteres knyttes opp mot tidligere forskning og teoretisk forankring for å sikre sammenheng, selv om dette blir belyst tydeligere under delkapitlet om gyldighet.

I pålitelighet ligger også at valg man tar må begrunnes og redegjøres for underveis. Tjora (2021, s.264) kaller dette for transparens og fremhever hvordan disse valgene formidles for leseren er avgjørende for troverdigheten og derav forskningens kvalitet. Gjennom metodekapitlet har jeg presentert og begrunnet valgene som er gjort i denne studien. Jeg har gjennom hele kapitlet knyttet valgene opp mot metodeteori for å styrke troverdigheten. Et eksempel på metodeteori jeg har benyttet meg av er SDI-modellen. Gjennom min redegjørelse av bruken av SDI-modellen som inspirasjon i analysearbeidet gir jeg leseren innsikt i verktøy og systematikk i forskningsarbeidet som dermed styrker påliteligheten.

I metodekapitlet presenterte jeg metodetriangulering som utgangspunkt for å generere data på. Denne trianguleringen gir, som nevnt tidligere, meg som forsker muligheten til å belyse samme problemstilling ved hjelp av ulike data og metoder (Grønmo, 2004, s.55). Dette øker kvaliteten på forskningen og er et eksempel på å styrke påliteligheten av forskningen. De tre ulike gruppene med forskningsdeltakere bidrar til en utvidet forståelse av fenomenet jeg forsker på.

Pålitelighet kan også knyttes til bruk av sitater fra datamaterialet i forskningen. Gjennom sitatbruk får man vist leserne hva deltakerne sier og gir derfor leseren mulighet til å komme «tettere» på empirien (Tjora, 2021, s. 265). Jeg har både i funnkapitlet og i diskusjonskapitlet gitt eksempler på sitater fra elever, lærere og bedrifter. Gjennom disse sitatene sikrer jeg deltakernes egne uttalelser og ikke min forståelse av dem.

Gjennom at man som forsker reflekterer rundt etiske betraktninger og forskerens rolle, og belyser disse i studien øker man troverdigheten til leseren og til forskningen. Under delkapitlet om etiske betraktninger forklarer jeg blant annet hvordan studiens deltakere er anonymisert. I delkapitlet om forskerens rolle trekker jeg blant annet fram min relasjon til elevene og min for forståelse om tema som både fordeler og ulemper i forskningen. Slike betraktninger viser en åpenhet og ærlighet fra meg som forsker, som vil bidra i å styrke påliteligheten.

I metodekapitlet har jeg presentert en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming til forskningsprosessen. Jeg har også argumentert for et sosialkonstruktivistisk

kunnskapssyn. Gjennom å knytte disse tilnærmingene til både metoder, valg og refleksjoner gjennom studien øker sammenhengen i oppgaven og dermed også påliteligheten. Dette er gjort gjennom å gi eksempler og henvisninger til delkapitler underveis. Avslutningsvis vil jeg oppsummere at pålitelighet handler om gode koblinger og begrunnelser mellom empiri, analyse og teori (Tjora, 2021 s.263).

#### 4.7.2 Gyldighet

Gyldighet handler om sammenhenger mellom forskningen og dens kontekst. I likhet med pålitelighet kan også gyldighet knyttes til om man har undersøkt det man skal undersøke og på så måte har redegjort for de valg man har tatt underveis i prosessen (Drageset & Ellingsen, 2011). Her blir også forskerens håndverk i bruk av metoder og framgangsmåter avgjørende for studiens gyldighet. Denne åpenheten om både datagenerering og arbeidet i analysen fører ifølge Tjora (2021, s.262) til at man som forsker inviterer leseren til å vurdere studiens gyldighet. Gjennom metodekapitlet har jeg fortløpende begrunnet valg jeg har tatt og etterstrebet en nøyaktighet i forskningen for å øke gyldigheten.

I min forskning har jeg, som nevnt tidligere, benyttet meg av datatriangulering for å generere data. Drageset og Ellingsen (2011) framhever hvordan metodetriangulering er med på å øke gyldigheten på en studie med bakgrunn i at man genererer data fra ulike perspektiver. Denne gyldigheten kan sees i sammenheng med funn, da man gjennom ulike perspektiver kan sammenstille funn og dermed øke gyldigheten i forskningen.

En annen side ved gyldighet er at forskningen er forankret i relevant tidligere forskning. Tjora (2021, s.262) påpeker hvordan sammenstilling av funn med tidligere forskning kan virke konservativt, men samtidig er det nettopp dette som øker gyldigheten i kvalitativ forskning. I kapittel 2 ble det redegjort for tidligere forskning innen tema, og i diskusjonen har jeg knyttet tidligere forskning opp mot funn i studien. Avslutningsvis vil jeg oppsummere at gyldighet handler om hvorvidt leseren vurderer forskningen som gyldig, basert på kvaliteten i forskningen. Denne vurderingen er blant annet basert på de elementene som er presentert ovenfor.

#### 4.7.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handler om hvorvidt resultatene er lokale eller om de kan overføres til andre kontekster og situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015). Generaliserbarhet kan forstås som hvorvidt funnene er relevante for andre og er mye diskutert i kvalitativ forskning.

Tjora (2021, s.268) hevder at en målsetting ved SDI-modellen, og det øverste trinnet i modellen, er å utvikle en teori eller et konsept som kan brukes i andre like situasjoner. Denne forskningen har ikke hatt generaliserbarhet som mål, og jeg har ikke utviklet en teori, begrep eller konsept med formål om å kunne brukes i andre like situasjoner. Videre har forskningen et forholdsvis smalt fagfelt med tema hestefag i videregående opplæring og få forskningsdeltakere. Det er derfor vanskelig å konkludere med at forskningen hadde fått samme empiri ved en annen skole og andre elever, lærere eller bedrifter. Her vil jeg også belyse at tema livsmestring og det å studere livet kan oppleves som et vidt fenomen og med bakgrunn i dette er det enklere å peke på tendenser enn konsepter. På en annen side har denne oppgaven bidratt til forskning på et fagfelt hvor det er lite forskning fra før og på en slik måte kan oppgaven være relevant for andre. Eksempelvis kan oppgaven, teorivalg eller metode kan være til inspirasjon for andre som vil forske på lignende problemstillinger innen hest og ungdom i opplærings situasjoner.

Videre peker denne oppgaven på hvordan det er å være ungdom i dagens samfunn, belyser sider ved å være agent i eget liv og ungdommenes evne til å utvikle motstandsressurser. Disse elementene med oppgaven kan ha en overførbarhet utover denne studien og kan kobles til eksempelvis oppvekst og utdanning generelt. Oppgaven setter søkelys på hestens betydning i opplæringen og belyser sider ved hestens som pedagogisk ressurs. Elementer som omhandler hvordan hesten bidrar til læring og utvikling kan ha en overførbarhet til eksempelvis andre dyr, praktiske aktiviteter eller verktøy i opplæring både i videregående opplæring og i skolesystemet generelt.

Flere betraktninger om studiens kvalitet og betydning kommer i avslutningskapitlet. I det neste kapitlet presenterer jeg studiens funn.

## 5 Funn

I dette kapitlet presenterer jeg studiens funn. Basert på analysearbeidet med koding og kodegrupperinger endte jeg opp med tre hovedfunn; (1) hestens egenskaper, (2) læring og samhandling og (3) helse og følelser.

I arbeid med analysen oppdaget jeg at mestring er et element i alle gruppene. Basert på dette er mestring derfor ikke løftet fram som et eget funn, men belyst underveis i redegjørelsen av de ulike funnene. Alle tre hovedfunnene og undertemaer inneholder eksempler på hvordan elevene kan tilegne seg kunnskap og ferdigheter som kan ha en verdi senere i livet. En lærer beskrev dette slik: «Jeg føler alt vi gjør har overføringsverdi, men det er da viktig at elevene får utforske og prøve seg og at de får mulighet til å lære ting fremfor å bli servert svarene på sølvfat». I likhet med mestring er derfor overføringsverdi ikke løftet opp som eget funn, men representert igjennom alle hovedfunnene og undertemaene.

Innledningsvis vil jeg påpeke at selv om jeg har valgt å systematisere funnene i tre hovedfunn med tilhørende undertemaer er det nødvendig å belyse at flere av funnene går noe over i hverandre. Et eksempel på dette er at gjennom hestens egenskaper til å kommunisere med mennesker basert på kroppsspråk, atferd og signaler skapes det situasjoner som fører til læring og utvikling. En samhandling med hest basert på felles forståelse og kommunikasjon kan også føre til en relasjon og en følelse av å bety noe for noen. Dette eksemplet er innom både hovedfunn (1) hestens egenskaper, (2), læring og samhandling og (3) helse og følelser, og viser at det er tette koblinger mellom funnene.

### 5.1 Hestens egenskaper

Gjennom spørreundersøkelsene og klasseromssamtalene har både elever, lærere og bedrifter satt ord på hva som er hestens særegenheter og på så måte skiller hesten fra andre dyr. Eksempelvis viser funnene at hestens egenskaper i form av dens utseende har betydning i deltakernes beskrivelse av hesten. Videre blir også hestens egenskaper til å kommunisere og samhandle basert på dens atferd, signaler og kroppsspråk løftet fram som funn.

Funn om hestens utseende kommer fram i form av dens størrelse, styrke og uttrykk. Felles for disse funnene er at hestens egenskaper blir presentert som mangfoldige. Størrelse, styrke, krefter, raskhet og årvåkenhet blir trukket fram. Videre blir også følsomt, robust lynne, stødig og samarbeidsvillig brukt som betegnelser på hestens egenskaper. En elev sier «Jeg synes jo veldig mye utseendemessig at de er veldig... De ser litt kongelig ut på et vis». Her har eleven satt ord på hestens utseende med å bruke en billedlig sammenligning. En annen elev uttaler følgende: «For det er jo noen dyr som har på en måte litt lik pels, men hestene synes jeg har litt annerledes pels, som føles litt annerledes». Dette sier noe om at hestens pels skiller seg fra andre dyr og utsagnet trekker også fram hvordan hestens utseende i form av pels trigger følelsene hos mennesker. En lærer uttaler: «Hestens størrelse og krefter gir utfordringer, men samtidig ydmykhet, man kan ikke lede hesten uten visse ferdigheter/ egenskaper». Dette utsagnet trekker fram hestens utseende i form av størrelse og krefter og hvordan dette gir utfordringer med å lede en hest. Dette utsagnet henger også tett sammen med kommunikasjon og samhandling gjennom hvordan man kan lede en hest.

### 5.1.1 Kommunikasjon og samhandling med hest

Undertemaet kommunikasjon og samhandling med hest presenterer funn som handler om samspill mellom mennesker og hest basert på hestens atferd, hestens signaler og kroppsspråk. Felles for disse funnene er at både elever, lærere og bedrifter trekker fram hvordan vi mennesker må tilpasse oss hesten for å kunne kommunisere med hesten på en god måte. Dette kommer fram blant annet i dette utsagnet fra en elev: «Flokkdyr, de kommuniserer seg imellom, vi må lære oss å tilpasse oss det». Lærerne trekker fram hvordan hesten er åpen for kommunikasjon om elevene mestrer å kommunisere og tilpasse seg hesten. Lærerne skriver: «Hesten dømmer ingen, men gir positive svar om elevene gjør rett», «Den speiler elevene godt i håndteringen og trening» og «samarbeidsvillige og åpne for kommunikasjon». Alle disse utsagnene viser hvordan hesten har egenskaper som å gi rask respons på kommunikasjon og er samarbeidsvillige.

Under funnene om kommunikasjon og samhandling med hest kommer det også fram funn som viser hvordan hesten, basert på sin naturlige atferd, størrelse og kraft kan skape farlige situasjoner om dette samspillet ikke fungerer. En elev sier: «Misskommunikasjon, hesten kan bli misforstått og det kan oppstå farlige situasjoner». Dette utsagnet forteller oss at det innebærer en viss form for risiko å omgås hester og at feil kommunikasjon og samspill kan få konsekvenser.

Både lærere og bedrifter trekker fram hvordan samhandling med hest skaper mestrings situasjoner for elever. Felles her er at man i samhandling med hest har mange ulike situasjoner, både i stallen, håndtering av hest og ulike aktiviteter med hest. De mange ulike situasjonene samt hestens egenskaper gir rom for mestringsfølelser på ulike nivå. En lærer sier: «Hesten gir opphav til stor mestringsfølelse hos elevene». En annen påpeker: «Hestens rolle er utslagsgivende på mestringsfølelse hos elevene - når de tydelig ser at de gjør noe rett i deres håndtering av hesten. Enten det gjelder å stille hesten eller å ri eller kjøre hesten, blir det svært synlig når eleven føler mestring over arbeidet».

Funn viser at elevene gjennom samhandling med hest får trening i å være observante for andres reaksjoner gjennom å lese og tyde kroppsspråk, ta valg, lede og være konsekvente. Både elever, lærere og bedrifter påpeker hvordan trening i å kommunisere med hest kan ha en overføringsverdi til samhandling med mennesker. Her er det spesielt det å lese signaler og kroppsspråk som blir framhevet, i tillegg til å gjøre seg forstått gjennom å være tydelig. En elev sier følgende når det er snakk om å jobbe med mennesker i framtiden: «Så tror jeg at jeg i forhold til dem som ikke har holdt på med hest kanskje har forutsetningene til å være flinkere til å se på kroppsspråk og uttrykk. Og kanskje skille litt det som er på overflata og det som er under. Fordi at når hestene er redde så kan de reagere med å framstå sint eller aggressiv. Når dem egentlig bare er redd selv». En lærer ser også en lignende sammenheng: «det å kunne håndtere en hest, og lese dens kroppsspråk kan være med på å kunne lese andre mennesker bedre, forstå hvordan samfunnet fungerer og bli en god samarbeidspartner».

## 5.2 Læring og samhandling

Basert på utsagn fra både elever, lærere og bedrifter viser studien at den sosiale samhandlingen er en viktig del av opplæringen. Det andre hovedfunnet har jeg derfor valgt å kalle læring og samhandling, og undertemaet for sosial samhandling. Andre funn

tar for seg hestens betydning for læring og utvikling og dette undertemaet blir kalt didaktisk ressurs.

### 5.2.1 Sosial samhandling

Sosial samhandling handler om funn knyttet til hvordan læring skjer i felleskap med andre. Elevene trekker fram det å være i stallen, dele samme interesse og drive med hest som en sosial aktivitet. Dette kommer fram gjennom utsagn som: «Nei, du snakker jo med masse folk, og så snakker du jo som oftest om hest da. Også deler man tanker og syn på forskjellige ting innen hestesporten da». Dette viser hvordan elevene opplever et felleskap i omgang med hest, og hvordan dette felleskapet danner et samhold basert på samme interesse. Her kommer også kommunikasjon i form av språk fram gjennom at man snakker sammen om tanker og syn. En annen elev trekker fram det «å være rundt folk» som en av de tingene hun liker ved å holde på med hest. Dette sier også noe om følelsen av et felleskap, og samtidig det å ikke være alene.

Lærerne trekker fram samarbeid mellom elever som en viktig faktor i hesteundervisningen på vg2 hestefag. Spesielt under spørsmål om stallturnus og stalltjeneste som var en av kategoriene på spørreskjemaet kommer dette fram. «Det er viktig at elevene samarbeider og ser deres rolle i gruppen. Om det bare er to elever bør de vite hvor viktig det er at begge er med i tilfelle det skulle skje noe». Videre belyser lærerne det at elever går på turnus/stalltjeneste på tvers av klasser og årstrinn gjennom; «I tillegg må man lære seg å samarbeide med andre på tvers av klasser og bli kjent med nye elever». Her kommer også faktoren med å lære seg å bli kjent med nye elever fram. Videre trekker lærerne fram ferdigheter som å ta ledelsen, veilede, delegere og fordele arbeidsoppgaver som viktige.

Under kategorien sosial samhandling kommer også elementer som relasjon mellom lærer og elev fram. En lærer skriver: «som møtepunkt mellom lærer og elever, da særlig de elevene som strever med noe i sitt liv. Relasjoner bygges lettere via hestene». Dette sier noe om at en relasjon mellom lærer og elev er viktig for at læring skal kunne finne sted.

Bedriftene trekker også fram viktigheten av kommunikasjon mellom ulike aktører. En bedrift skriver: «Være profesjonell mot andre faglærte. Bruke fagspråk, opptre profesjonelt og korrekt. Lytte og lære». Bedriftene påpeker også det å ta imot kunder og samarbeide i team som viktige sosiale egenskaper hos en lærling.

Funnene belyser en overførbarhet i ferdighetene i sosial samhandling gjennom at dette er viktige egenskaper som elevene får bruk for senere i livet. En lærer sier «å lære seg å samarbeide er en viktig egenskap i arbeidslivet». Elevene belyser overføringsverdien ved å poengtere at de lærer seg å samarbeide med mange ulike mennesker gjennom stallturnus/tjeneste og at de får respekt for sine medarbeidere.

### 5.2.2 Didaktisk ressurs

Undertemaet didaktisk ressurs handler om funn basert på hvordan lærere og bedrifter ser på hestens rolle i opplæringen. Her kommer det fram at «hesten er både læremester, venn og støttespiller» (lærer). I tillegg trekker flere lærere fram begrep som uunnværlig, kollega, samarbeidspartner og vesentlig rolle i beskrivelsen av hestens betydning i opplæringen. Dette støttes i utsagnet: «Hesten er helt avgjørende. Uten hesten har vi ingen meningsfylt praksis i timene. Vi trenger den til håndtering, holdvurdering, fôringspraksis og ikke minst ridning». Også bedriftene ser på hesten som viktig i

opplæringen av lærlingene: «Den har hovedfokus. Gjennom å jobbe med hesten, jobber en også indirekte med mennesket (lærlingen). Læreplan ligger til grunn».

I læremester ligger blant annet hestens evne til å skape læring gjennom å gi umiddelbar respons om en elev gjør noe riktig, her trekkes det også fram hvordan hesten speiler elevene og deres sinnsstemning. En lærer skriver også «i tillegg så er det tydelig at hesten påvirker elevenes evne til å ta imot veiledning/instruks fordi at elevene må korrigere effektivt i det de gjør mot hesten». Dette viser hvordan opplæring med hesten som en didaktisk ressurs skaper læring gjennom å øke elevenes ferdigheter til å ta imot veiledning. En annen side ved hesten som læremester er hvordan den ifølge lærerne: «Møter alle elever uten å dømme, gir mestring og kunnskap uten å være belærende».

Gjennom trening av, og aktiviteter med hest kommer også aspektet med å sette mål og trene mot målet fram. En lærer skriver: «Elevene lærer å ha et mål med trening av hesten - Hva, hvordan og hvorfor er spørsmål som stilles når de skal utvikle sine treningsmål. På den måten lærer de å være tydelig og strukturert i sitt arbeid». Dette støttes i en annen lærers utsagn om undervisningen som omfatter ulike aktiviteter med hest: «Planlegge, gjennomføre og evaluere en prosess».

## 5.3 Helse og følelser

Dette hovedfunnet handler om funn som kan knyttes til elevenes psykiske og fysiske helse og følelser. Funn i studien viser at samhandling med hest har en betydning for elevenes helse i hverdagen, og med bakgrunn i dette heter det ene undertemaet helseaspektet. Det andre undertemaet har jeg valgt å kalle følelser og rommer funn i studien som går på omsorg, vennskap, kjærlighet og relasjon til hesten. Her blir også følelsen av å lykkes og av å ikke lykkes belyst.

### 5.3.1 Helseaspektet

I dette undertemaet skal jeg presentere funn som belyser helseaspektet ved å omgås hest. Dette temaet er mest belyst av elevene gjennom klasseromssamtalene, men også lærere og bedrifter har bidratt i funnene. Felles for alle elevene er at hesten på en eller annen måte er viktig for deres psykiske helse i hverdagen. Elevene beskriver hvordan de legger igjen «andre ting» utenfor stallen og at tiden i stallen og med hesten derfor blir en form for avkobling fra hverdagsstress og tanker. En elev sier: «Det er jo en fast greie at man legger igjen det og så går man i stallen. Så kan man heller gå og gruble på det og tenke når man går ut av stallen igjen». En annen elev beskriver det slik: «Og det er bare godt å legge igjen alt som skjer utenfor, enten om det er positive eller negative ting. For det er en litt annen atmosfære og en litt annen verden inn der. Det forventes noe annet av deg, og ikke på samme måte». Også gjennom trening av hest beskriver elevene hvordan de må være konsentrerte og tilstedeværende og derfor må legge bort andre tanker. En elev sier: «Nei, det er med en gang jeg setter i gang. Om jeg skal ri dressur da. Så med en gang jeg begynner å skal jobbe da, så må jeg fokusere på hesten og på det jeg skal gjøre. Så da forsvinner alt helt til jeg er .... Ferdig med å ri å.. kommer inn og.. saler av hesten og skal dra hjem liksom. Da kan det begynne å komme tilbake». En elev belyste hvordan hun gjennom å ri på tur og galoppere fort opplevde avkobling. Utdrag fram samtale med elev:

Marit: Hva liker du med å ri og trene hest?

Elev: Spenning. Dra på tur og sånn. Springe ifra de andre.

Marit: Hvorfor liker du det da?

Elev: Nei... adrenalinet går opp da. Det er gøy. Artig. Godt.

Marit: Hva skjer med tankene i hodet når du galopperer fort på tur da?

Elev: Nei, det blir helt stilt.

Marit: Det blir helt stilt?

Elev: Ja.

Dette gjorde meg nysgjerrig og jeg spurte gruppa om det var andre situasjoner i livene deres hvor de opplevde samme stilhet, for eksempel å kjøre slalom ned en bakke eller kjøre bil og spille musikk. Elevene svarte da: «Nei, det ...ja hvis du kjører bil da med høy musikk så forsvinner det jo litt, men ikke helt. Det kan også forverre det. Det kommer jo helt an på hva som er i hodet da. Men når jeg er på en hest da må jeg fokusere på hesten så da blir det bare hest».

Alle disse utsagnene forklarer ulike måter elevene opplever at omgang med hest fører til at de kobler av fra tanker og stress som opptar dem i hverdagen. Også en bedrift har belyst dette gjennom følgende utsagn: «Hestene får særlig ungdom til å jorde seg mer når de kommer fra skolen. Det er mye mer stress og angst relatert i fht sosiale medier. I arbeidet med hesten må de legge vekk dette og ha fokus på samvær med hesten her og nå». Her legger bedriften vekt på hvordan hesten bidrar til tilstedeværelse, og belyser samtidig en opplevd samfunnsutfordring med ungdommer, stress og angst.

Elevene trekker også fram opplevelsen av forpliktelse og ansvar som det medfører å ha hest eller å ta vare på hester gjennom stallturnus og hvordan dette påvirker deres hverdag. En elev som hadde egen hest i stallen da hun gikk på vg2 hest forrige skoleår sier: «Det er jo terapi da. For meg. For eksempel i fjor når jeg hadde hest. Da måtte jeg i stallen og gjøre ting i stedet for å ligge på rommet være deprimert liksom. Så gir den jo en god følelse av at den er der, for den skjønner jo at det er noe det gjør den. Det gjør den jo». En annen elev sier det på denne måten: «Man har ikke muligheten til å ligge inne og gjøre ingenting. Man må liksom ut og ta seg av noen andre. Det er en omsorgsfølelse uansett hvordan man har det, eller hva som foregår». Her beskriver elevene hvordan det å sette andres behov foran deres eget og å komme seg opp og ut er viktige faktorer for sin egen helse. Også lærerne og bedriftene belyser dette når de skriver om stalltjeneste/turnus og om daglig stallarbeid. Felles for alle er at de poengterer viktigheten av å stå opp om morgenen og at ansvaret for dyret kommer foran elevenes/lærlingenes. En lærer skriver: «Lære at en jobb må gjøres, og andre individer må settes foran egne ønsker (eller følelser/problemer, etc.) dersom man har ansvar for dem».

En elev trekker også fram følelsen av at hesten alltid er der for deg gjennom følgende: «Ja også er den noen å være med når du har en dårlig dag, og ikke orker å være sammen med folk. Da kan du være med hesten, for den står nå der». Dette beskriver godt hvordan hesten kan gi selskap, trygghet og nærhet for elevene. Dette støttes av en



annen elev som sier: «Nei, det er jo slik med all dyr da. De legger merke til om det er noe. Så de blir jo litt sånn... jeg vet ikke hvordan jeg skal forklare det, men jeg vet at de skjønner det». Her forsøker eleven å sette ord på en følelse av å bli forstått og å søke trøst. Dette støttes av både lærere og bedrifter som også påpeker hvor betydningsfull hestene er for elevene. Her er et utsagn fra en bedrift: «Hesten er alltid lojal og ved ens side i godt og vondt».

Den fysiske siden ved å holde på med hest er også et funn som blir belyst av både elever, lærere og bedrifter. En elev sier: «Det å være rundt hestene, da tar jeg vare på meg selv. Da tar jeg vare på psyken og det fysiske. Bare å være ute og ta frisk luft liksom. Og det er jo noe obligatorisk når man har hest så må man det hver dag». Her beskriver hun hvordan frisk luft og fysisk aktivitet er med på å ta vare på seg selv. Elevene trekker også fram hvordan de opplever at de ikke trenger å være på treningssenter når de arbeider med hest. Videre reflekterer elevene over denne overføringsverdien ved å poengtere de fysiske ferdighetene styrke, balanse og utholdenhet. Også lærerne og bedriftene trekker fram det fysiske både gjennom fysisk arbeid i stallen, friluft og aktiviteter som ridning. Fellestrekk som går igjen er hvordan elevene/lærlingene får trening i å stå i arbeid, fullføre arbeidsoppgaver og kjenne på å bli fysisk slitne. Her er et eksempel fra en lærer: «Her får elevene kjenne på det å ha lange dager, bli slitne av fysisk arbeid, men likevel holde ut og gjøre ferdig arbeidsdagen. I dagens samfunn hvor mye fysisk arbeid gjøres av teknologi finnes det ikke lengre mange arenaer hvor man får erfare slikt». Her belyser læreren også en overføringsverdi i form av andre arenaer og det å få trening i å bli fysisk slitne.

### 5.3.2 Følelser

Dette undertemaet omhandler i hovedsak elevenes følelser i ulike situasjoner. Her er elevenes følelser for hesten belyst, samt følelsen av å lykkes og følelsen av motgang. Felles for elevene er at de beskriver hvordan de har en gjennomgående respekt, kjærlighet, vennskap, relasjon og omsorg for hesten. Dette forteller de gjennom å beskrive hvordan de steller med hesten i stallen hver dag for at hesten skal ha det bra. En elev sier: «Ellers er det bare slike små ting som at de spiser grøten sin og ruller seg i ny flis. Eller springer når de kommer ut i paddokken. Jeg tenker at hadde det ikke vært for meg, så hadde han ikke vært glad for grøt eller ny flis. Det gjør meg litt glad i mammahjertet. Selv om de ikke er de biologiske ungene våre, så får jeg varmfølelse i hele kroppen. Da vet du at hestene har det bra». Her setter eleven ord på følelsen hun kjenner når hesten har det bra. Utsagnet viser også elevens følelse av å være betydningsfull for noen andre. Gjennom å oppleve at hesten viser glede får eleven en anerkjennelse for arbeidet og omsorgen.

Denne følelsen av en gjensidig kjærlighet går igjen hos elevene og for å belyse dette enda mer har jeg lyst til å dele en historie fra en elev. Historien ble delt på slutten av den ene klasseromssamtalen og utgangspunktet for historien var at jeg spurte elevene om de avslutningsvis hadde lyst til å dele en historie som de husket godt og som har hatt betydning for dem.

«Det første jeg kommer på er at jeg husker at jeg hadde vært på arbeid ekstremt langt unna heim. Da sto Jupiter (hesten) på beite. Da hadde jeg savnet han noe grasalt. Så jeg dro på beitet med en gang jeg kom tilbake. Det var skikkelig sent på kvelden men jeg dro dit likevel. Også går jeg inn på beitet og går og ser meg rundt. Så ser jeg han på den andre siden også kommer han i full galopp mot meg og da var det sånn... ok, han har

savnet meg. Han er fortsatt glad i meg og han har ikke glemt meg. Da fikk jeg litt den.. ok, da føler jeg meg elsket av han. Slik jeg elsker han. Og at jeg betyr noe for han og at jeg ikke har feilet helt totalt».

Et annet funn i dette undertemaet er elevenes opplevelse av å møte motgang, hvordan de håndterer dette og hvordan de forklarer at de alltid prøver på nytt. Her forklarer en elev hvordan det føles når hun opplever at hun ikke får til noe hun har prøvd på: «Jeg blir lei meg. Noen ganger blir jeg skikkelig lei meg. Noen ganger kan jeg bli irritert. Ja.. ikke en god følelse i alle fall». En annen elev sier følgende: «Lei. Tenker «selge hesten?» men gjør ikke det da». På oppfølgingsspørsmål fra meg om hvorfor hun ikke selger hesten kommer svaret fort: «fordi jeg elsker dyret». Her overstyres kjærligheten til dyret de negative følelsene. Dette støttes av en annen elev som sier at hun også kan bli lei seg, men at hun vet at det aldri er hesten sin feil. Dette viser en respekt for hesten som er gjennomgående i funnene. På spørsmål om hva de gjør når de ikke får til noe de har tenkt svarer elevene: «Nei, du må prøve neste dag igjen da, det kommer en dag til» og «det tar tid, prøve og feile». Med andre ord forklarer de at de enten må tilpasse det de gjør, altså endre innhold eller måten de prøver på, eller at de må prøve mer.

Elevene kommer stadig innom at det å trene hest tar tid, man må være tålmodig og at det er små steg om gangen. En elev forklarer dette gjennom: «Jeg føler mestringsfølelse når jeg føler det jeg har lett etter, selv om jeg bare har følt det i 0,2 sekund. Så... for det å føle noe som man har trent på og etterlengta i bare noen få sekunder, kan veie opp for 15 dårlige økter». Her setter også eleven ord på en mestringsfølelse når man oppnår noe man virkelig har trent fram mot over tid. En annen elev sier det samme på en annen måte: «Det trenger ikke å være de store tingene. Bare det å få til det jeg har planlagt å gjøre. Det trenger ikke å være hele det jeg har planlagt, men det lille kan være greit nok. Marit: «Hva er det lille da?» Elev: «Det kan være en overgang og plasseringer. Bare det lille jeg har dem der jeg vil ha dem så er det greit nok». I disse eksemplene er elevene innom følelsen av å mestre noe. Felles for mestring er at det beskrives som en glede. Elevene sier: «Da har jeg en god magefølelse og sånn. Jeg blir veldig glad» og «det er en god følelse. Jeg blir veldig glad fordi dette klarte jeg». En forståelse av at ting tar tid og at man noen ganger møter motstand støttes også av lærere og bedrifter. En bedrift sier: «Læring skjer best i system. Bygge kloss for kloss. Møter man et problem må man ta noen steg tilbake og bygge på nytt så hesten forstår».

I klasseromssamtalene belyste elevene både følelsen av motgang og mestring som er presentert over. På oppfølgingsspørsmål om hvilken følelse som sitter i kroppen lengst svarte alle elevene mestringsfølelsen. En elev sier: «Da kan denne følelsen sitte i flere timer etterpå». En annen elev sa: «Det sitter veldig i fortsatt. Det gir meg glede, og det er derfor jeg vil holde på med sprang etterpå og, bare på grunn av den runden nesten.» En tredje elev svarte: «bra dag dag, føler jeg kan få til alt» på spørsmål om hva denne mestringsfølelsen gjør med deg. Elevene forklarer denne evnen til å legge bort nederlag og komme seg videre blant annet med at hesten ikke fortjener at du er lei deg eller irritert. En elev sier dette: «Sånn er det med hesten og den trenger at du ikke gir opp. Da blir det vanskelig for deg og om du gir opp hele tiden. Da kommer du deg ingen plass i livet». Dette funnet sier noe om elevenes evne til å håndtere motgang og negative følelser, som igjen sier noe om elevenes evne til å påvirke faktorer som har betydning for livsmestring. En lærer belyser hvordan hesten som lærer kan bidra til at elevene utvikler motstandskraft gjennom dette utsagnet:

«Er heldig som kan bruke hesten til undervisning og som den firbeinte læreren. Det er stort fokus i dag på det vellykka mennesket. Elevene må forholde seg til dyret på godt å vondt. Dager er ulike, men man er ikke mislykket som mennesket om dagen ikke blir helt vellykket da det er levende individ vi forholder oss til. Vi kan speile oss i dette som mennesket».

## 5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert hovedfunn fra forskningen. Jeg har valgt å systematisere funnene i tre hovedfunn og undertemaer, men som nevnt innledningsvis i dette kapitlet et det tette koblinger mellom funnene. Dette kan ha en sammenheng med temaet for forskningen, problemstilling og valg av metodisk tilnærming. Gjennom å la elever få uttale seg om egne opplevelser i klasseromssamtaler legger jeg til rette for at historiene og opplevelsene vil bli komplekse og sammensatte. Eksempelvis kan de hoppe fram og tilbake mellom ulike temaer. Dette gjelder også når jeg gir lærere og bedrifter åpne spørsmål om hestens betydning og elevers livsmestring.

Avslutningsvis ønsker jeg å presentere en kort oppsummering av hovedfunnene. Funnet viser at hesten har egenskaper og særegenheter som legger til rette for situasjoner som skaper mestring for elevene. Mestring er et funn som går igjen i mange ulike situasjoner i alt fra trening og aktiviteter med hest, håndtering av hest, stallarbeid, stalltjeneste og omsorg og ansvar for hesten. Funnet under helseaspektet belyser hvilken betydning samhandling med hest har for elevenes helse og hverdag. Jeg vil også trekke fram funnet om det sosiale samspillet hvor læring skjer sammen med andre, enten det er medelever, kollegaer eller andre aktører. Til slutt vil jeg poengtere overføringsverdien som et viktig funn. Overføringsverdien er også et element som går igjen i alle hovedfunnene og som både elever, lærere og bedrifter trekker fram i ulike situasjoner.

I det neste kapitlet diskuterer jeg funnene fra forskningen opp mot teoretisk forankring og med utgangspunkt i studiens problemstilling.

## 6 Diskusjon

I dette kapitlet diskuterer jeg studiens funn opp mot problemstillingen; *hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?* Diskusjonen kobles opp mot oppgavens teoretiske forankring som sosiokulturelle læringsteorier, Banduras teori om å være agent i eget liv og mestringsforventning. Jeg knytter også diskusjonen opp mot Antonovskys teori om helse og opplevelse av sammenheng, teori om samspill med dyr, hest og mennesker, samt grensekryssing og grenseobjekter. Elementer fra tidligere forskning, aktualisering og definisjoner blir også belyst gjennom diskusjonen. Kapitlet er delt etter hovedfunnene; (1) hestens egenskaper, (2) læring og samhandling og (3) helse og følelser. I tillegg har diskusjonen et eget delkapittel om grensekryssing og grenseobjekter, før det avsluttes med en oppsummering.

### 6.1 Hestens egenskaper

Hovedfunnet om hestens egenskaper handler om funn knyttet til hvilke egenskaper forskningsdeltakerne opplever som viktige i deres omgang med hest. Dette funnet handler også om hestens egenskaper til å kommunisere og samhandle basert på dens atferd, signaler og kroppsspråk. Diskusjonen er koblet til litteratur om hest, antrozologi og tidligere forskning på hest og ungdom.

Studien indikerer at verdien av å bety noe for hesten og å vise omsorg for hesten er viktige elementer i deltakernes omgang med hest. Det er likheter mellom disse funnene og litteratur om samspill mellom dyr og mennesker. I teorikapitlet ble det redegjort for at nærhet og relasjoner til dyr har en stor verdi for mange mennesker. Eksempelvis viser forskning at mennesker lett knytter seg til dyr og kan føle seg mindre ensomme sammen med dyr (Braastad, 2018, s.9). En elev uttalte: «Også er det noen å være med når du har en dårlig dag og ikke orker å være sammen med folk. Da kan du være med hesten for den står nå der». Et slikt datamaterialet er det nærliggende å anta at også hadde kommet fram i lignende studier med andre dyr, som for eksempel hund. Funnene er viktige og sammen med alle andre funn gir de en helhet i forskningen, og vil bli naturligvis bli diskutert senere i kapitlet. Når det gjelder funn i hestens egenskaper som skiller den fra andre dyr, viser analysen den unike kombinasjonen av det Burgon (2011, s.167) kaller tilleggsegenskaper. På den ene siden er hesten stor, rask, sterk, utholdende og årvåken. På den andre siden er den samarbeidsvillig, følsom, robust og stødig. Disse funnene kan på mange måter være motsigende egenskaper, men kan også forstås som et mangfold i egenskaper og kanskje er det nettopp dette som gjør hesten så spesiell?

Gjennom redegjørelsen av samspill mellom hest og mennesker, presentert i teorikapitlet, er det lite tvil om at hesten har egenskaper som gjør at den har blitt og fremdeles blir benyttet i mange ulike situasjoner og bruksområder i samhandling med mennesker. Hestens egenskaper til å samarbeide, være åpen for kommunikasjon og la se trene og temme gjør at vi mennesker benytter oss av hesten. I dag blir den brukt i mange ulike bruksområder og aktiviteter som eksempelvis til ridning, i travsporten, i turistnæringen og til terapi. Datamaterialet i denne studien viser at både elever, lærere og bedrifter er opptatt av hvordan vi som mennesker må ha kunnskap og ferdigheter om hestens atferd og kroppsspråk for å kunne mestre dette samspillet. En lærer uttalte: «Hestens størrelse

og krefter gir utfordringer, men samtidig ydmykhet, man kan ikke lede hesten uten visse ferdigheter/ egenskaper». Dette utsagnet kan sees i sammenheng med teori om hestens egenskaper som belyser at en hest, med bakgrunn i sitt sterke flokkinstinkt, er avhengig av en trygg leder for å kunne fungere (Burgon, 2011, s.167). Når det gjelder funn i studien som handler om kunnskaper og ferdigheter til å kommunisere med hester framhever spesielt lærere og bedrifter hestens egenskaper til å samarbeide og være åpen for kommunikasjon.

I lys av hestens mange tilleggsegenskaper viser også studien at omgang med hest innebærer en viss risiko, og at feil kommunikasjon kan få konsekvenser. Forskning på feltet belyser hvordan feilaktig håndtering kan skape farlige situasjoner (Forsberg, 2012, s.55). Hestens størrelse, krefter, årvåkenhet og fluktinstinkt er egenskaper som kan betraktes i sammenheng med disse farlige situasjonene. Dette elementet er interessant fordi det belyser et mangfold i ulike egenskaper hos en hest. På en side kan man si at gjennom å ha en forståelse for denne risikoen skaper man mestringssituasjoner ved å håndtere hesten og samsillet på en god måte. En elev uttalte: «Du skal tross alt ha et samarbeid med noe som veier 500 kg liksom». Dette utsagnet forteller at det å håndtere dette samarbeidet gir en mestringfølelse. På en slik måte kan hesten fungere som en pedagogisk ressurs i undervisningssammenheng. På en annen side vil jeg belyse noen faktorer som innebærer ansvar, sikkerhet og risiko i samhandling med hest. Denne studien har sett på hesten som en art, og ikke viet plass til å reflektere rundt ulike raser, størrelser, alder eller erfaring. Videre har heller ikke studien belyst individuelle forskjeller blant hester. Det finnes et mangfold av hester, og det er ikke nødvendigvis slik at alle hester er egnet som pedagogiske ressurser i arbeid med ungdom, undervisning og opplæring. Eksempel på hester som ikke er egnet er hester som er nervøse av natur eller som har blitt utsatt for feilaktig håndtering. I teorikapitlet ble det poengtert hvordan feilaktig håndtering kan føre til farlige hester (Forsberg, 2012, s.55). Deltakerne i denne studien har reflektert rundt hestens egenskaper basert på de hestene som er i bruk som pedagogiske ressurser i opplæringen på vg2. Jeg har ikke grunnlag for å uttale meg om de ulike hestene som er rundt på skolene som tilbyr hestefag, men det er nærliggende å anta at det er en spredning i type hester. Likevel har de kanskje noen likhetstrekk som eksempelvis at de har egenskaper som er egnet for jobben de gjør. En lærer sa: «Rolig, erfaren og håndterer urolig miljø, samt håndtering av mange mennesker». Videre ble betegnelser som stødig, godt lynne, avbalansert og robust brukt for å forklare egenskapene til en skolehest.

Studien har heller ikke viet plass til lærerens rolle som pedagog i opplæringen, selv om spørreundersøkelsene til lærere åpnet opp for lærernes egne tanker om undervisning og praksis. En lærer har mange ulike oppgaver som eksempelvis å planlegge, gjennomføre og evaluere undervisning. En yrkesfaglærer må i tillegg planlegge og tilrettelegge en del praktiske rammer rundt en undervisningsøkt. Når det er hester involvert innebærer det en rekke valg og vurderinger for å kunne skape gode og trygge opplæringssituasjoner. Eksempler på valg og vurderinger som må tas er hvilke hester skal brukes i undervisningen, hvilke hester passer sammen i økten eller på stallgangen, hvilke hester passer til arbeidsoppgaven og hvilken hest passer til hvilken elev. Videre må en lærer også tenke over elementer som hvilke hester må tas inn først, hvilke hester håndterer å stå igjen inne alene og hvilke hester bør gå først i en rekke på eksempelvis ridebanen eller på tur. Hvis man som lærer ikke håndterer disse vurderingene, eller har hester som er uegnet for oppgavene vil det kunne oppstå situasjoner som kan være farlige og føre til uhell og ulykker. Slike situasjoner fører til stress for både hester, elever og lærer og vil påvirke undervisningen og mestringsopplevelsene. I diskusjonen om hestens betydning

for elevers opplevelse av livsmestring vil jeg derfor påpeke at både egnede hester og lærerens rolle vil ha en betydning.

Datamaterialet antyder at samhandling med hest fører til mestringssituasjoner på mange ulike nivå. Praktisk undervisning på vg2 hestefag rommer forskjellige opplæringssituasjoner som eksempelvis stell, håndtering, stallturnus, ridning og kjøring. De ulike undervisningssituasjonene kombinert med hestens egenskaper til å kommunisere med mennesker gir ifølge deltakerne i studien rom for mestringfølelser. Eksempler på mestringfølelser kan være følelsen av å mestre en konkret arbeidsoppgave, men også følelser som glede, frihet, anerkjennelse, omsorg og kjærlighet. En lærer sa: «Hesten gir opphav til stor mestringfølelse for elevene». Her oppleves det nødvendig å belyse at hva en elev opplever som mestring er en subjektiv følelse og er avhengig av elevens kunnskaper og ferdigheter. Eksempelvis kan en elev oppleve stor mestring i å leie en hest fra stallen til luftegården, mens for en annen elev er dette en hverdagslig aktivitet. Dette minner meg om sider ved dagens hestehold som det ble redegjort for i teorikapitlet, og hvor et mangfold i ulike miljøer og hesteeiere ble belyst (Landbruks- og matdepartementet, 2018). I dette ligger at elevene kan komme fra ulike miljøer innen hestenæringen som eksempelvis rideskoler eller travmiljøet. Det er ingen hestefaglig inntakskrav for å begynne på vg2 hestefag og med bakgrunn i dette vil man kunne oppleve en variasjon av elever i en klasse. Noen elever kan ha egen hest og komme fra gård, mens andre kan ha egen hest, men komme fra byen og har hatt hesten oppstallet på et stort senter. Andre elever har ikke egen hest, men har kanskje deltatt på ulike hesteaktiviteter eller tilbud. Dette mangfoldet i elevenes forkunnskaper og bakgrunn med hest vil kunne føre til at elevene har ulike innganger til samspill med hest, og ulike opplevelser av hvilke egenskaper hesten har som har betydning for dem.

Hestens egenskaper er sammensatte og viser et mangfold i tilleggsegenskaper som er avhengig av en forståelse av kommunikasjon med hest for å kunne komme fram i ulike varianter. På en annen side er det kanskje dette mangfoldet i egenskaper som skaper rom for ulike mestringssituasjoner. Basert på dette finnes det ikke noe klart svar på hvilke egenskaper hesten har som har betydning for elevers opplevelse av livsmestring. En elev svarte: «Nei å galoppere fort da, spenningen, adrenalinet. Det gir en frihet» på spørsmål hva hun likte med å holde på med hest. En annen elev svarte: «Så det er jo det eneste dyret man må ha bare kroppslig kommunikasjon med, og det er jo ganske spesielt, for det er jo ganske vanskelig». Disse utsagnene forteller oss at en opplevelse er en subjektiv følelse, og nettopp gjennom et mangfold i egenskaper kan det oppstå mange ulike mestringssituasjoner.

## 6.2 Læring og samhandling

Dette hovedfunnet handler om funn som kan knyttes til elevenes læring og utvikling. I funnkapitlet delte jeg i to undergrupper, sosial samhandling og didaktisk ressurs. Sosial samhandling handler om hvordan læring skjer sammen med andre. Didaktisk ressurs handler om hvilken betydning hesten har i opplæringen. Under blir disse funnene diskutert opp mot den sosiokulturelle læringsteorien, samt litteratur og tidligere forskning om samspill mellom hest og mennesker.

Studien viser at både elever, lærere og bedrifter framhever hvordan læring foregår i fellesskap med andre. Disse funnene har likhetstrekk med den sosiokulturelle læringsteorien som er basert på at læring skjer i en sosial kontekst i samhandling med andre mennesker (Imsen, 1998, s.156). Lærere og bedrifter framhever hvordan elevene i opplæringen får trening i å samarbeide gjennom eksempelvis å delegere, veilede, lede

og fordele arbeidsoppgaver. Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring blir i hestefagene beskrevet slik:

«I vg2 heste- og dyrefag handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om å håndtere og mestre relasjoner mellom mennesker, og mellom mennesker og dyr. Det handler om å kommunisere med kunder, kollegaer og andre yrkesgrupper. Det handler også om å ivareta egen og andres sikkerhet gjennom kunnskap om smittevern, risikovurdering og sikker håndtering av dyr». (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Denne beskrivelsen legger også vekt på den sosiale samhandlingen gjennom å håndtere og mestre relasjoner mellom mennesker. Videre blir det å kommunisere med kunder, kollegaer og andre yrkesgrupper framhevet. I lys av teorien om den sosiokulturelle læringsteorien kan disse aktivitetene kobles til som et miljø hvor det skapes læring og utvikling. Stallen og omgivelsene kan med andre ord sees på som et læringsrom som bidrar til kommunikasjon og samspill mellom ulike mennesker.

Gjennom klasseromssamtalene med elevene kommer det fram at det å holde på med hest oppleves som en sosial aktivitet som er preget av en følelse av felleskap og samhold. En elev fortalte; «Nei, du snakker jo med masse folk, og så snakker du jo som oftest om hest da. Også deler man tanker og syn på forskjellige ting innen hestesporten da». Dette utsagnet forteller oss at elevene gjennom dette felleskapet deler tanker og syn innen hestemiljøet og kommuniserer gjennom språk. Vygotsky framhever hvordan kommunikasjon gjennom språk er en viktig faktor for å skape læring (Vygotsky, 2012, s. 339). Denne studien ser på språk som en sosial handling mellom ulike mennesker hvor kommunikasjon og samspill fører til læring eller utvikling. Datamaterialet viser mange ulike eksempler på dette i opplæringen på vg2 hestefag, som å fordele arbeidsoppgaver mellom medelever under stallturnus, samarbeide om arbeidsoppgaver i daglig drift av stallen og å bruke fagterminologi i samtaler med både medelever og lærere. I tillegg til dette verbale språket mellom ulike mennesker ser også studien på det non-verbale språket mellom hest og mennesker. Hesten kommuniserer kun ved kroppsspråk og er avhengig av at mennesker forstår og lærer seg denne kommunikasjonen. På en slik måte kan språk i denne studien forstås både som en verbal og non-verbal kommunikasjon mellom mennesker, og mennesker og dyr.

Det er likheter mellom disse funnene og det som kommer fram i tidligere forskning om ungdommer og hest. Tidligere forskning viser at stallen er et sosiokulturelt miljø som skaper felleskap og tilhørighet (Forsberg, 2012; 2011; Hauge et al., 2014). På en side vil jeg påpeke at denne studien ikke har hatt som hensikt å fokusere på fritid og stallmiljøet, men opplæringen på vg2 hestefag. På en annen side ble nødvendigheten av å se på livsmestringsbegrepet i en praktisk sammenheng med både skole og hverdagen belyst innledningsvis (Klomstén, 2022, s.254). Det er nærliggende å tro at elevene tilbrakte mer tid i stallen enn kun i undervisningssammenheng i løpet av skoleåret på vg2 hest, enten gjennom å ha egen hest, eller gjennom å tilbringe tid i stallen sammen med medelever. Basert på dette kan det hende at elevene har sett på hesten og stallen som en helhet og at det i deres verden og perspektiv er vanskelig å skille mellom hest i skolesammenheng og hest i fritiden. Det oppleves nødvendig å belyse dette perspektivet fordi det har en betydning for forskningen gjennom at elevenes utsagn kan være preget av denne helhetstenkingen. På en side kan dette perspektivet være en svakhet for forskningen fordi problemstillingen er avgrenset til vg2 hestefag. På en annen side belyser dette perspektivet et gjennomgående element i denne studien at opplevelsen av

livsmestring er sammensatt av mange faktorer både i samfunnet, på skolen og i hverdagen.

Hensikten med denne studien var å undersøke hestens betydning som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. Jeg har tidligere definert begrepet pedagogisk ressurs som: «Hesteassistert læring er en form for aktiviteter med hesten i en pedagogisk setting der målet er å legge til rette for læring og utvikling. Hesten blir brukt som en motivator for å nå et bestemt mål, for eksempel utfordringer med skolefag eller i en sosial sammenheng i skole eller jobb» (Landbruks- og matdepartementet, 2018). Studien antyder at hesten skaper læring og utvikling for elever. Lærere poengterer hvordan hesten er uunnværlig for deres opplæring med elever, en lærer sier: «Hesten er helt avgjørende. Uten hesten har vi ingen meningsfylt praksis i timene». Gjennom jobben som yrkesfaglærere er vi heldige som har muligheten til å få undervise i praktiske fag hvor det ofte er elever som har valgt yrkesretningen med bakgrunn i en interesse for faget. Ofte er det også involvert en eller annen form for et redskap eller hjelpemiddel i den praktiske yrkesopplæringen som fungerer som en pedagogisk ressurs. Eksempler på dette kan være motorsaga i skogbruket, hårsaks i frisøryrket eller traktorer og maskiner i landbruket. Alle disse eksemplene kan også passe inn i definisjonene ovenfor gjennom å fungere som; «motivatorer for å nå et bestemt mål, for eksempel utfordringer med skolefag eller i en sosial sammenheng i skole eller jobb». På en slik måte kan den praktiske opplæringen i hestefag på vg2 ha paralleller til praktiske opplærings situasjoner i andre yrkesfag. På en annen side skiller hesten seg fra maskiner og redskaper gjennom å være et levende dyr. Hesten kan ikke bare legges bort når skoletimen er over, men har et behov for stell, mat og omsorg. Langeland (2018, s.130) poengterer hvordan hestens miljø kan ha en betydning for å kunne fungere i de ulike aktivitetene. Hestens miljø handler blant annet om hestens velferd, og en hest må ha det bra for å kunne fungere som en pedagogisk ressurs. Forsberg (2012, s.55) belyser dette gjennom at hesten ofte blir sett på som et redskap og en kamerat. I redskap ligger at det å nå et mål gjennom samspill og trening, mens i kamerat ligger omsorgen og relasjonen til hesten.

Jeg har gjennom forskningen vært opptatt av å undersøke hvilke egenskaper hesten har, og hva slags betydning de har for at hesten skal kunne fungere som pedagogisk ressurs i opplæringen på vg2 hestefag. Jeg har også vært nysgjerrig på hvilke egenskaper hesten har som skiller den fra andre dyr. Et godt eksempel på dette er at hesten har den rakeste responstiden av alle vanlige husdyr (Miller, 1995, s.13). På grunn av hestens naturlige atferd har den utviklet et unikt kommunikasjonssystem som gir umiddelbar respons. Denne evnen til å gi respons gjør at elevene, ifølge lærere, får tydelige svar på om de gjør noe riktig i omgang med hesten. I opplærings situasjoner blir derfor hesten en viktig læremester og det blir svært synlig når elevene opplever mestring i ulike situasjoner. Her er det nærliggende å anta at vi mennesker ikke har en sjanse til å konkurrere med hesten i forhold til å «time» en tilbakemelding i en undervisningssituasjon. Det finnes mange eksempler på undervisningssituasjoner på vg2 hestefag hvor dette elementet kommer inn, både i håndtering av hest og ulike aktiviteter med hest. Et eksempel fra ridning kan være at en elev skal gjøre en overgang fra gangarten skritt til trav, gir hesten beskjed om dette og hesten begynner å trave. Innen vi som lærere rekker å si «bra» eller «riktig gjort» har allerede elevene oppnådd mestring gjennom at hesten gikk i trav. En lærer sier det enkelt: «Hesten dømmer ingen, men gir positive svar om eleven gjør rett».



Eksemplet som er beskrevet ovenfor viser hvordan hestens kommunikasjonssystem gjør hesten unik som pedagogisk ressurs. På vg2 hestefag har hesten derfor en betydelig rolle som kollega for lærerne i deres arbeid med opplæring. Gjennom samhandling med hest vil elevene oppleve å få en umiddelbar respons, som ikke kan sammenlignes med andre opplærings situasjoner. Det er likevel nødvendig å oppsummere med at diskusjonen peker på flere medvirkende faktorer at for at hesten skal kunne fungere i denne viktige jobben. Egnede skolehester, godt hestemiljø og kvalifiserte hestefaglærere som evner å tilrettelegge for gode undervisningssituasjoner er avgjørende for at hestens virkelige potensiale som pedagogisk ressurs skal komme fram.

### 6.3 Helse og følelser

Dette hovedfunnet handler om funn knyttet til elevenes psykiske og fysiske helse, samt følelser som rommer omsorg, vennskap, kjærlighet og relasjon til hesten. Dette hovedfunnet belyser også følelsen av å mestre noe og følelsen av å ikke lykkes. Under blir funnene diskutert opp Antonovskys teori om salutogenese og opplevelse av sammenheng. Banduras teori om å være agent i eget liv og mestringsforventning blir også knyttet opp mot funnene. Elementer som aktualisering, definisjoner og tidligere forskning fra kapittel 1 og 2 blir også belyst.

Elevene som deltok i denne studien kan betegnes som gjennomsnittlige elever på en videregående skole, uten kjente store psykiske eller fysiske utfordringer. Likevel forteller de om en hverdag hvor de opplever stress, press og mange tanker som fyller hodet. Resultatene fra ungdomsdata, som er presentert innledningsvis, støtter dette gjennom at halvparten av dagens ungdom opplever stress i skolehverdagen (Bakken, 2022, s.18). Allerede i 1979 utalte Antonovsky (2012, s.17) at vi som sosiale vesener utsettes for stressfaktorer hele tiden. Disse stressfaktorene valgte han å betegne som stimuli, og han mente at måten vi håndterer dette på er avgjørende for vår helse.

Studien antyder at elevene opplever at samhandling med hest, enten i form av å være i stallen eller i form av ulike aktiviteter med hest, reduserer stress. Elevene forteller om hvordan de legger i fra seg tankene utenfor stallen og hvordan de er konsentrerte om hesten når de rir. En elev forklarte det slik: «Uansett hva som har skjedd utenfor stallen så har man faktisk en sjanse til å legge det igjen utenfor. For det er en litt annen atmosfære og en litt annen verden inn der. Det forventes noe annet av deg, og ikke på samme måte». Videre spurte jeg en elev hva som skjer med alle tankene i hodet når hun galopperer på tur, og da svarte hun: «Det blir helt stille». Når jeg leser forskning om hvordan ungdomstiden har endret seg de siste 30 årene med disse utsagnene og klasseromssamtalene ferskt i minne får forskningen en sterkere betydning. Jeg kjenner på en respekt for det å vokse opp i dagens samfunn. Bakken (2021) peker på det at dagens ungdom alltid er tilgjengelig som en av fire endringer i ungdomstiden. Gjennom telefon og internett er de alltid tilgjengelig for andre og kan nås. De har også tilgang til hele verdens nyheter et tastetrykk unna. Datamaterialet i denne studien kan forstås som at stallen og hesten er faktorer som for elevene reduserer stress og denne tilgjengeligheten. Dette minner meg om det Antonovsky (2012, s.16) kaller for generelle motstandsressurser og som han argumenterer for at beskytter mennesker for stress. Antonovsky hevder at hvilke motstandsressurser et menneske har tilgjengelig er avgjørende for å fremme god helse. Funnet i studien kan forstås som at elevene opplever stallen og samhandling med hest som faktorer som har betydning for deres helse i hverdagen. En elev sa: «Det å være rundt hestene, da tar jeg vare på meg selv. Da tar jeg vare på psyken og det fysiske».

I lys av forskning om dagens ungdom (Bakken, 2021;2022) og datamaterialet i denne studien opplever jeg det hensiktsmessig å reflektere over verdien av å ha en arena som tillater at ungdommer kan koble av. Noen elever på vg2 hestefag fortsetter med hest resten av livet, mens andre ikke gjør det. Kanskje kan opplevelsene med å samhandle med hest føre til at dem tar valg som hjelper dem å håndtere stress videre. Kanskje kan de som ikke fortsetter med hest skaffe seg arenaer som har tilsvarende effekt, selv om elevene i denne studien ikke kunne komme på andre situasjoner hvor de opplevde samme virkning. Her er det nødvendig å påpeke at elevene som forskningsdeltakere i denne studien kun er en liten gruppe av mange elever på vg2 hestefag og funnet her blir derfor et utsnitt av deres verden og perspektiver. For andre ungdommer kan også eksempelvis idrett og trening gi samme virkning som hesten har for elevene i denne studien.

Elevenes følelser er sentralt studien, og i dette ligger elevenes opplevelse av å være betydningsfull, gi omsorg og få anerkjennelse for jobben de gjør med hestene gjennom å vite at hestene har det bra. De forteller om hvordan de bruker tid på hestene, trener og ordner for hestene. Gjennom gleden de opplever ved at hesten har det bra får elevene også en anerkjennelse for jobben de gjør. Det er ingen tvil om at funn i forskningen viser at elevene opplever aktiviteter med hest som meningsfulle. Meningsfullhet er en av hovedkomponentene i Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng (OAS), (Antonovsky 2012, s.41). Antonovsky argumenterer for at om man opplever livet, ulike aktiviteter og handlinger som meningsfulle så har man en sterk grad av meningsfullhet.

En annen komponent i Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng er håndterbarhet. Denne komponenten kan forstås som ressurser man har tilgjengelig for å kunne håndtere situasjoner man kommer ut for. Forskningen viser at elevene gjennom å ha omgang med hest får trening i å møte både motgang og mestring. Elevene forteller selv om en forståelse av at trening av hest tar tid, og at det er små steg om gangen. Funn viser at gjennom opplæringen på vg2 hestefag får elevene trening i å sette seg mål og trene mot disse. Siden elevene må kommunisere og samhandle med et dyr må de også tilpasse seg. De forteller om situasjoner hvor de må gjøre endringer i ting de hadde planlagt. Elevene uttaler «du kan ikke gi opp», «det kommer en dag i morgen» og «da er det bare å trene mer da».

Disse eksemplene fra Antonovskys teori om OAS kan indikere at elevene gjennom opplæringen på vg2 har tilstrekkelige motstandsressurser for å håndtere stress, samt oppleve livet som meningsfullt og evner å håndtere motgang. I følge Antonovskys teori vil elevene være personer med en sterk grad av OAS. Her oppleves det imidlertid nødvendig å nyansere dette bildet. Basert på det å være ungdom er det ikke unaturlig om elevene eksempelvis opplever et tema i et skolefag som meningsløst, eller at kjæresten slår opp og blir sammen med en venninne som urettferdig. Dette er eksempler på faktorer som Antonovsky (2012, s. 41) hevder kjennetegner personer med lav grad av opplevelse av sammenheng, og i neste omgang vil påvirke menneskers helse, velvære og mestring. Disse refleksjonene minner om den salutogene tilnærmingen, gjennom at et menneskes tilværelse ikke er en bestemt tilværelse, men stadig i endring. For ungdommer som er i en tid hvor de skal prøve, feile, erfare og lære vil de alltid bevege seg fram og tilbake på denne linja som Antonovsky (1979, s.86) kaller en stram line.

Elevene opplever ansvar og forpliktelse gjennom samhandling med hest. Dette støttes av lærere og bedrifter. Elevene får trening i å sette andres behov først gjennom å blant

annet ordne til hesten hver dag. Elevene forteller hvordan de opplever at de skiller seg fra andre medelever ved at de tilbringer tid i stallen og må stå opp om morgenen mens de andre «bare kan ligge og sove». Dette sier noe om elevenes følelse av identitet ved å holde på med hest og en trygghet i de verdiene. I overordnet del beskrives det tverrfaglige temaene som blant annet: I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2017). Bakken (2021) poengterer at det å finne seg selv er, og alltid har vært, en del av ungdomstiden. Tidligere forskning som eksempelvis Koren og Trøen (2004) har påpekt sammenhengen mellom det å drive med hest og identitetsskaping i ungdomsårene. Denne studien har imidlertid som hensikt å undersøke elevers opplevelse av livsmestring, og i den sammenheng kan funnet om identitet kobles til teoretisk forankring gjennom Banduras teori om å være agent i eget liv. Bandura (2001) trekker fram evnen til å handle basert på egne verdier og motiver som en av kjernefaktorene for å kunne fungere som agent i eget liv.

Begrepet agent i eget liv handler om at mennesker har innflytelse på faktorer som har betydning for livet (Bandura, 1997). Bandura argumenterer for hvordan det å ha forventninger om mestring er viktig for å kunne fungere som agent i eget liv (Bandura, 1997; 2000). Mestring er et funn som går igjen i alle temaer for denne studien. Alle forskningsdeltakerne belyser hvordan opplæringen på vg2 legger til rette for mange ulike mestringssituasjoner. Det som går igjen, er mulighetene for å oppnå mestring i ulike situasjoner og på ulike nivå. Eksempler kan være å utføre en arbeidsoppgave i stallarbeid, fullføre en stallturnus sammen med en medelev, håndtere hester og trene hester. En lærer sier: «å lykkes fører til selvtillit og elevene lærer at de kanskje klarer mye mer enn de tror». Dette utsagnet kan forstås som at elevene gjennom å lykkes opplever at de også kan mestre tilsvarende eller kanskje også vanskeligere oppgaver neste gang. Gjennom klasseromssamtalene fortalte elevene om hvordan de opplevde mestring i trening av hest og hvordan dette førte til at det økte forventningene til at de også skulle mestre samme type utfordring neste gang. Bandura (1997 s.80) kaller dette for mestringserfaringer og betegner det som den viktigste kilden til mestringsforventning. Personer med høy forventning til mestring har økt engasjement, innsats og utholdenhet.

I dette delkapitlet har jeg argumentert for at elevene gjennom opplæringen på vg2 hestefag utvikler ferdigheter og kunnskap om å være agent i eget liv. Videre antyder diskusjonen ovenfor at de utvikler motstandsressurser for å håndtere utfordringer i livet. På en annen side er det nødvendig å reflektere rundt at det er mange ting som foregår i livet til en ungdom i ei ungdomstid som kan ha betydning for opplevelsen av livsmestring. Denne forskningen har ikke viet plass til faktorer rundt livet til en ungdom utover opplæringen i hestefag på vg2, selv om vi vet at en ungdoms opplevelse av livsmestring henger sammen med livet utenfor skolen (Klomstén, 2022 s.254). Jeg vil likevel nevne at eksempelvis relasjon til familie, venner eller kjærester også kan gi følelsen av å være betydningsfull og gi anerkjennelse. Skolearbeid eller ekstrajobb kan gi følelsen av forpliktelse, ansvar og motgang. Idrett eller ekstraarbeid kan være eksempler på ting som kan gi mestringsfølelse og trening i å stå i arbeid. Dette viser at opplæringen på vg2 hestefag er kun en liten del av ungdommenes hverdag, og funnene her er derfor et utsnitt av deres verden og virkelighet.

## 6.4 Grensekryssing og grenseobjekt

I funnkapitlet påpekte jeg at overføringsverdien fra vg2 hestefag til andre kontekster i livet er gjennomgående i alle funn som er belyst. I dette delkapitlet blir funn som handler om kunnskaper og ferdigheter som elevene har tilegnet seg på vg2 hestefag og som de kan ha bruk for senere i livet drøftet. Diskusjonen kobles til teoretiske perspektiver om grensekryssing og grenseobjekt.

I opplæringslova §1-1 formål med opplæringen, står det blant annet: «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova, 1998, §1-1). I dette ligger det at skolen har en viktig rolle for at barn og unge skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger slik at de i framtida skal kunne delta i arbeidslivet. Denne jobben er viktig for alle klassetrinn og skoler og er dermed ikke unik for yrkesfag som tilbyr vg2 hestefag. Basert på dette vil jeg anta at mange av funnene som belyser overføringsverdien for elevene i denne studien kan ha paralleller til andre videregående klasser, eller yrkesretninger. Eksempelvis belyser alle deltakerne i denne studien verdien av å kunne samhandle med andre. En lærer uttalte: «Å lære seg å samarbeide er en viktig egenskap i arbeidslivet». Her vil jeg anta at det også i andre yrkesfag er arbeidsoppgaver i praktiske øvinger som innebærer samarbeid mellom medelever eller medelever og lærer. Et annet poeng basert på dette viktige samfunnsoppdraget som skolen har, er som en lærer sa: «Jeg føler alt vi gjør har overføringsverdi». Studien bekrefter dette gjennom en stor mengde eksempler på overføringsverdi. Funnene strekker seg fra konkrete eksempler på praktiske ferdigheter som å kunne bruke riktig verktøy, maskiner og redskaper til drift og vedlikehold, via oppdragende ferdigheter som å fullføre en jobb, holde orden, møte til riktig tid til mellommenneskelige egenskaper som å vise omsorg og respekt for medarbeidere, lese kroppsspråk og å samarbeide med andre. Ungdomstiden er kjennetegnet med en overgangsfase mellom å være barn og voksen. På denne veien skal ungdommene prøve, feile, erfare og lære for å kunne bli voksne som fungerer i samfunnet og i arbeidslivet. Det kan derfor være utfordrende å belyse alle elementer en ungdom har med seg fra et år på vg2 som den kan ha bruk for senere i livet. På tross av dette vil jeg videre i dette delkapitlet belyse funn i studien som handler om overføringsverdi og komme med eksempler på hvordan jeg tolker både hesten og stallen som grenseobjekt i en grensekryssing mellom ulike sosiale kontekster.

Når det gjelder temaet overføringsverdi har både elever, lærere og bedrifter framhevet hvilken verdi opplæringen på vg2 hestefag har for framtiden for elevene. Mens lærere og bedrifter kan relatere sine utsagn til tidligere erfaringer har elevene satt ord på hvordan de opplever at de kan ha bruk for de ferdighetene og kunnskapene de har tilegnet seg gjennom vg2 hestefag. Noen av elevene som bidro til studien har ekstrajobber i dag og kunne relatere temaet til de jobbene. Eksempler på jobber er butikkmedarbeidere. Dette viser en grensekryssing mellom de ulike kontekstene skole og arbeidsliv. De forteller om hvordan de blir vant til å utføre rutinearbeid, følge lister, fullføre arbeidsoppgaver og å gjøre oppgaver som ikke alltid er like gøy, som for eksempel å gå med søpla. Slike refleksjoner og sammenligninger viser, det Akkerman og Bakker (2012, s.155) påpeker som viktig kjennetegn for en grensekryssing, at de ulike sosiokulturelle kontekstene har noen likhetstrekk. Her vil jeg argumentere for at stallen som arena er grenseobjektet, med bakgrunn i at stallen har ulik betydning for eleven og den andre arbeidsplassen. Eleven har sine referanser om hva arbeid i stall innebærer, mens en kollega eller leder på en annen plass har andre referanser til en stall. Gjennom at elevene ser paralleller til

arbeidslister, rutinearbeid og fullføre arbeidsoppgaver fungerer stalle som, det Akkerman og Bakker (2011, s.133) kaller, en brobygger og et bindeledd mellom de to ulike kontekstene.

Hesten kan også forstås som et grenseobjekt mellom ulike kontekster. Et eksempel på dette er funnene som viser til samhandling med hest. Her antyder funn at elevene lærer å tilpasse seg, lese kroppsspråk, lede og kommunisere med hest. Både elever og lærere sammenligner det å kunne lese hestens kroppsspråk og det å kunne lese andre mennesker. En elev sa: «Så tror jeg at jeg i forhold til dem som ikke har holdt på med hest kanskje har forutsetningene til å være flinkere til å se på kroppsspråk og uttrykk. Og kanskje skille litt det som er på overflata og det som er under. Fordi at når hestene er redde så kan de reagere med å framstå sint eller aggressiv. Når dem egentlig bare er redd selv». I overganger mellom ulike sosiale kontekster er det behov for å kunne tilpasse seg det sosiale samspillet. Dette kan gjøres gjennom å regulere seg ut fra å lese mennesker og kroppsspråk. Akkerman og Bakker (2011, s.134) poengterer at hvordan man tilpasser seg ulike situasjoner er avgjørende i en slik grenseovergang.

Overgangene mellom ulike sosiale kontekster kan føre til at man kommer i situasjoner som oppleves ukjent, eksempelvis på en ny arbeidsplass med nye arbeidsoppgaver. Akkerman og Bakker (2011, s.134) beskriver hvordan man i en slik grensekryssingen kan oppleve at identiteten kan endres fra profesjonell til ukvalifiserte. Funnet i studien viser at elevene gjennom vg2 hestefag har trening i å stå i motgang. De forteller selv om at de ikke kan gi opp og bare må prøve på nytt om det er noe de ikke mestrer. En elev sa: «Sånn er det med hesten og, den trenger at du ikke gir opp. Da blir det vanskelig for deg og, om du gir opp hele tiden. Da kommer du deg ingen plass i livet». Hvis elevene ser denne overføringsverdien i en framtidig grensekryssing, vil jeg argumentere for at erfaringene fra opplæringen på vg2 hestefag vil gi dem verktøy til å håndtere ukjente arbeidsoppgaver og arbeidsplasser. På en annen side er det nødvendig å påpeke at det å møte motgang i situasjoner med hest ikke nødvendigvis er det samme som å møte motgang i andre settinger. Elevene har, som belyst tidligere, en relasjon til hesten og de forteller om ubetinget kjærlighet, omsorg, vennskap og respekt som alltid ligger i grunn for deres valg.

Sosial samhandling inneholder også mange elementer som kan sees i sammenheng med overføringsverdi. Det å kunne tilegne seg ferdigheter som innebærer å samarbeide med andre går igjen. Her blir ulike aktører som medelever, lærere, kollegaer og fagpersoner belyst. Egenskaper som å ta ledelsen, veilede, delegere og fordele arbeidsoppgaver blir framhevet. Dette funnet har mange likhetstrekk med tidligere forskning. Forsberg (2012) argumenterer for hvordan jenter som har drevet med hest har tilegnet seg lederferdigheter de har bruk for senere i livet. Her kommer evnen til å ta valg og avgjørelser fram som viktige faktorer.

Mange elever på vg2 hestefag velger å gå videre på vg3 studieforberedende i stedet for å gå ut som lærlinger. Tall fra Udir viser at det i 2024 er 67 lærlinger i hestefaget, noe som utgjør omtrent 2 av 15 fra et vg2 kull (Utdanningsdirektoratet, 2024b). Dette kan fortelle oss at mange av elevene på vg2 ikke går videre i yrket som hestefaglært, men i andre yrker med eller uten hest. Jeg har ikke lyktes med å finne noe forskning på hva elevene jobber med etter endt skolegang, og det finnes ikke statistikk på dette på Udir. Evans et al. (2009) trekker fram at mange av studentene i sin studie gikk videre til yrker som ikke er hesterelaterte. En lærer påpekte også dette i sine refleksjoner gjennom å si at mange

av hennes elever gikk videre til ulike «omsorgsyrker». Drøftingene som er gjort her belyser egenskaper og ferdigheter som elevene har med seg uavhengig av yrkesvalg i framtiden.

Diskusjonen om overføringsverdi har, på lik linje som diskusjonen om stress, fått meg til å reflektere over resultatene fra ungdomsdata som viser hvordan ungdomstiden har endret seg de siste 30 årene. Selv om det å ut i arbeid og fungere i samfunnet alltid har vært viktig, undrer jeg over om dette kan være viktigere enn noen gang. En av de fire endringene som Bakken (2021) påpeker er det at ungdom vokser opp langsommere. I dette ligger at dagens ungdom bor hjemme lengre, og at behovet for å ut i arbeid og tjene penger er mindre. Dette begrunner han med økt levestandard, bedre økonomi i heimene og større fokus på å studere. På en side kan det å studere og få en god utdanning betraktes som en god vei til arbeidslivet. Denne utviklingen trenger ikke å være ensbetydende med at dagens ungdom ikke håndterer grensekryssingen til arbeidslivet. På en annen side kan denne utviklingen føre til mindre behov for å tjene penger i form av eksempelvis sommerjobber og helgejobber i ungdomstiden. Disse småjobbene kan være god trening i grensekryssing mellom ulike kontekster og ha betydning for arbeidstrening og deltakelse i felleskapet. Avslutningsvis ønsker jeg å belyse at grensekryssinger nødvendigvis ikke er i forbindelse med skole og arbeidsliv, men kan også være mellom ulike sosiale kontekster som for eksempel styrearbeid, familie, idrettsarenaer og vennegjenger.

Formålet med denne studien er å undersøke elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. Jeg har tidligere definert livsmestring som; «å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Innledningsvis belyste jeg hvordan Skaalvik og Skaalvik (2021, s.15) forklarer at man kan se på skolen både gjennom et her- og nå perspektiv og et langsiktig perspektiv. Dette opplever jeg henger tett sammen med livsmestring. Livsmestring kan forstås som at man har en forståelse for, og mulighet til å påvirke faktorer som påvirker hvordan man har det i hverdagen og dermed håndterer livet man står i her- og nå. Livsmestring kan i tillegg være at man har gjort valg som har betydning senere i livet. Dette kan forstås som et langsiktig perspektiv og få betydning for hvordan man tar del i felleskapet og tar gode valg i framtiden. Begge disse perspektivene henger tett sammen, og jeg vil argumentere for at grensekryssing og grenseobjekter har betydning i begge perspektivene. I et her- og nå perspektiv vil elevene oppleve mestring i å håndtere overganger mellom ulike sosiale kontekster i hverdagen sin. I et langtidsperspektiv vil elevene ha med seg kunnskaper og ferdigheter fra vg2 hest som de har bruk for senere i livet. Studien antyder at elevene gjennom opplæringen på vg2 hestefag tilegner seg kunnskaper og ferdigheter som de kan ta med seg i livet senere. Gjennom å se på hesten og stallen som grenseobjekter kan en grensekryssing mellom for eksempel skole og arbeidsliv bli enklere for elevene.

## 6.5 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg diskutert de tre hovedfunnene opp mot teoretisk forankring og tidligere forskning. Jeg har også drøftet overføringsverdien i lys av teori om grensekryssing og grenseobjekter. Jeg har underveis koblet diskusjonen opp mot problemstillingen; *hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?* Det oppleves utfordrende å uttale seg om hvorvidt elevene opplever livsmestring og jeg skal derfor trekke fram noen hovedpoeng i et forsøk på å belyse problemstillingen.

For det første antyder funn i denne studien at hestens egenskaper har en betydning for elevenes opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. Studien kan ikke gi et klart svar på hvilke egenskaper som har betydning for opplevelsen av livsmestring, men peker på et mangfold av tilleggsegenskaper. Et viktig element er at hestens egenskaper er avhengig av en forståelse av og ferdigheter til å kunne kommunisere med hester. Gjennom riktig håndtering og kommunikasjon legger hesten til rette for mestringssituasjoner på ulike nivå. For det andre indikerer funnene at sosial samhandling har betydning for elevenes opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. Gjennom omgang med hest får elevene en opplevelse av samhørighet og felleskap. Samhandling med andre skaper rom for læring og utvikling, og hesten har en betydelig rolle som pedagogisk ressurs i opplæringen. For det tredje antyder funnene om helse og følelser at elevene har forutsetninger for å utvikle motstandsressurser som har betydning for livet deres. Samhandling med hest oppleves meningsfullt og elevene setter ord på følelsen av å være betydningsfull og å få anerkjennelse av jobben og omsorgen de gir til hestene. Videre viser forskningen at elevene opplever forpliktelse og ansvar gjennom å holde på med hest. Diskusjonen har også belyst faktorer som er avgjørende for å kunne fungere som agent i eget liv. Gjennom mestringsforventning beskriver elevene følelsen av å lykkes og følelsen av motgang.

Avslutningsvis har jeg drøftet overføringsverdien i kunnskaper og ferdigheter som elevene har med seg fra opplæringen på vg2. Her har jeg argumentert for at stallen og hesten kan fungere som grenseobjekter i grenseoverganger mellom ulike sosiale kontekster. I dette delkapitlet har jeg belyst at denne overføringsverdien har betydning uavhengig av framtidig yrkesvalg.

I det neste kapitlet diskuterer jeg noen avsluttende kommentarer og implikasjoner.

## 7 Avsluttende kommentarer og implikasjoner

Tema for denne oppgaven er ungdom, hest og livsmestring i videregående opplæring. Oppgaven undersøker hestens betydning som pedagogisk ressurs på vg2 heste- og dyrefag. Studien peker på hvordan det er å være ungdom i dagens samfunn, begrepet livsmestring i kunnskapsløftet 2020 og samspill mellom hest og mennesker.

Oppgavens problemstilling er: *Hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?*

Studien er forankret i sosiokulturell læringsteori, Banduras teori om å være agent i eget liv og mestringstro. Studien er også knyttet opp mot Antonovskys teori om salutogenese og opplevelse av sammenheng. Videre anvender studien teoretiske tilnærminger om samspill mellom dyr og mennesker, og hest og mennesker, kalt antrozologi. I tillegg støtter studien seg til teori om grensekryssing og grenseobjekter.

Studien har en kvalitativ tilnærming og dataene er samlet inn gjennom klasseromssamtaler med elever og kvalitative spørreundersøkelser med yrkesfaglærere og bedrifter. Studien bruker derfor metodetriangulering for å kvalitetssikre data, noe som gir meg som forsker muligheten til å belyse problemstillingen gjennom tre ulike perspektiver. Disse tre perspektivene er elever, lærere og bedrifter. Jeg bruker en hermeneutisk – fenomenologisk tilnærming på forskningsprosessen, og er opptatt av forskningsdeltakernes egne opplevelser av deres livsverden. Studien er inspirert av et sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn som er basert på en idé om at kunnskap skapes i en kontekst sammen med andre. Analysearbeidet i denne studien er inspirert av Tjoras stegvis deduktive induktive metode, også kalt SDI-modellen.

Studien har tre hovedfunn. For det første antyder studien at hesten har egenskaper som har betydning for elevenes opplevelse av livsmestring. Her kommer et mangfold av egenskaper inn, og elevenes opplevelse av mestring er avhengig av deres samspill med hesten. Hesten legger til rette for mange ulike mestringssituasjoner gjennom vg2 hestefag som eksempelvis stell, håndtering og ulike aktiviteter som ridning eller kjøring. Det andre funnet indikerer at sosial samhandling har betydning for elevenes opplevelse av livsmestring. Sammen med andre opplever elevene læring, utvikling og en følelse av tilhørighet og felleskap. I denne sosiale samhandlingen har hesten en betydelig rolle som pedagogisk ressurs på vg2 hestefag. Det tredje funnet peker på at elevene har forutsetninger for å utvikle motstandsressurser som har betydning for deres evne til å kunne fungere som agent i eget liv. Gjennom eksempelvis å stå i arbeid, trene hestene, sette seg mål, mestre arbeidsoppgaver og møte motstand, får elevene erfaringer om hvilke faktorer som har betydning for deres liv. Sentralt i studien er elevenes følelser av å bety noe for noen, vise omsorg for hesten og få anerkjennelse for jobben de gjør. Funnet i studien tyder på at denne kunnskapen og disse ferdighetene som elevene tilegner seg gjennom opplæringen på vg2 hestefag, har en overføringsverdi til livet, uavhengig av hvilke yrkesvalg de gjør.



Bakgrunn for studien og valg av tema var todelt gjennom min jobb som hestefaglærer og derav nysgjerrighet og engasjement rundt tema hest og livsmestring, og dagsaktuelle problemstillinger rundt både det å være ungdom i dagens samfunn og utfordringer ved hestefaget. Målet med studien kan derfor også betraktes som todelt gjennom at jeg (1) som yrkesfaglærer får en større forståelse for temaet og hevet min yrkesdidaktiske kompetanse i mitt arbeid som lærer, og (2) gjennom å belyse dagsaktuelle temaer bidrar til å fremme hesten og hestefagets posisjon i yrkesopplæringen. Det er også verdt å nevne at jeg hele livet har hatt en interesse for hest, hatt egne hester og vært aktiv i hestesporten utenfor jobbsammenheng. Jeg opplevde derfor at jeg hadde en indre motivasjon for både tema og problemstilling.

Denne studien har bidratt til en større forståelse og utvidet min kompetanse som yrkesfaglærer. Gjennom arbeidet har jeg fått muligheten til å fordype meg i forskning, teoretiske perspektiver og dagsaktuelle temaer som jeg opplever styrker meg som lærer. Arbeidet med studien har utvidet mitt perspektiv på hvordan det er å være ungdom i dagens samfunn. Videre har arbeidet med denne oppgaven har også belyst hestens unike rolle og mange egenskaper som ikke bare har en betydning for meg som yrkesfaglærer, men også styrket min hestekompetanse. Gjennom forskningen kommer det fram at hestens skaper mange ulike mestringssituasjoner for elevene som jeg ikke hadde reflektert over på samme måte tidligere. I klasseromsamtalene ble jeg overrasket over hvor reflekterte og åpne elevene var i sine fortellinger og historier. Dette har fått meg til å tenke over hvor viktig det er å ta seg tid til å lytte til ungdommene i en travel hverdag. Alle disse elementene skal jeg ta med meg videre inn min yrkesutøvelse som hestefaglærer i videregående opplæring.

Studien peker på det viktige samfunnsmandatet vi har i norsk skole ved å både utdanne og danne ungdom til å håndtere livet. I lys av det å vokse opp i dagens samfunn argumenterer studien for at dette samfunnsmandatet er dagsaktuelt. Studien belyser verdien av hva elevene lærer på vg2 hestefag og peker på hvordan de kan ha bruk for kunnskapen og ferdighetene senere i livet, på tross av at mange av elevene på vg2 hestefag ikke går videre som lærlinger eller står i yrker som hestefaglærte i ettertid. Forskningen antyder at hesten har en betydelig rolle i ungdommenes opplevelse av livsmestring og trekker blant annet fram hvordan elevene får trening i å være agent i eget liv. Basert på dette indikerer forskningen at utdanningsveien gjennom vg2 hestefag kan føre til at elevene lykkes i andre utdanninger og yrkesvalg. I et slikt perspektiv vil jeg argumentere for at studien kan være et bidrag til å styrke hestefagets posisjon i yrkesutdanningen.

Det finnes lite forskning på hesten som pedagogisk ressurs og som verktøy for livsmestring i opplæring på videregående skole. Basert på dette kunnskapshullet bidrar denne studien med nye perspektiver på hvor viktig hesten er for ungdom som velger hestefag som yrkesfaglig studieretning på videregående. Innledningsvis belyste jeg at det å få flere elever ut som lærlinger, eller å styrke anerkjennelsen til en hestefaglært, kan være aktuelle temaer for framtidige forskningsprosjekt. Gjennom prosessen med denne oppgaven har jeg også reflektert over at det å gjøre en ny studie etter at de har fullført videregående opplæring, kunne vært et interessant perspektiv. En slik studie gir muligheter til å se på hvilke yrker de står i, hvordan de opplever ulike grensekryssinger,

hvilke kunnskaper og ferdigheter fra vg2 hestefag de har bruk for, og hvordan de håndterer livet.

Denne studien har et forholdsvis lite antall forskningsdeltakere og det er derfor ikke mulig å konkludere med at en lignende studie ville fått samme funn. Studien tar utgangspunkt i forskningsdeltakernes egne opplevelser og min tolkning av dette, og det er derfor naturlig å anta at en studie i en annen kontekst og med andre forskningsdeltakere kunne gitt andre funn. I tillegg oppleves det utfordrende å forske på en elevs opplevelse av livet. Basert på dette konkluderer ikke studien med en teori eller konsept, men viser til tendenser koblet til fenomenet hest, ungdommer og skole. Tendensene som indikerer at hesten har en betydning i opplæringen og elevens opplevelse av livsmestring kan ha en overføringsverdi til andre lignende kontekster.

Eksempler på overføringsverdi til andre lignende kontekster kan være elementer ved studien som handler om hvordan hesten bidrar til læring og utvikling. Hestens betydning som pedagogisk ressurs kan ha en overføringsverdi til andre dyr, aktiviteter eller verktøy både i videregående skole og i skolesystemet generelt. Videre peker denne oppgaven på hvordan det er å være ungdom i dagens samfunn, belyser sider ved å være agent i eget liv og ungdommenes evne til å utvikle motstandsressurser. Disse elementene ved studien kan ha en overførbarhet utover denne studien og kan kobles til eksempelvis barn og unges oppvekst, utdannings- og yrkesvalg.

# Referanser

- Akkerman, S. F. & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169. <https://doi.org/10.3102/0034654311404435>
- Akkerman, S. F. & Bakker, A. (2012). Crossing Boundaries Between School and Work During Apprenticeships. *Vocations and Learning*, 5(2), 153–173. <https://doi.org/10.1007/s12186-011-9073-6>
- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress, and coping*. Jossey-Bass Publishers.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: Den salutogene modellen* (A. Sjøbu, Overs.). Gyldendal akademisk. (Opprinnelig utgitt 1987)
- Bakken, A. (2021). Slik har ungdomstiden endret seg på tretti år. *Velferdsforskningsinstituttet NOVA*. <https://www.oslomet.no/forskning/forskningsnyheter/slik-har-ungdomstiden-endret-seg-paa-tretti-aar>
- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater*. (NOVA Rapport 5/22). Oslo: NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVA-rapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Bakken, A., Hegna, K. & Sletten, M. A. (2021). Offline, online. Digitale ungdomsliv gjennom tre tiår. I G. Ødegård & W. Pedersen (Red.), *UNGDOMMEN* (s. 29–61). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.142.ch2> Lisens: CC BY-ND 4.0
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Berget, B., Krøger, E. & Thorød, A. B. (2018). Innledning. I B. Berget, E. Krøger & A. B. Thorød (Red.), *Antrozoologi: Samspill mellom dyr og menneske* (s.15–20). Universitetsforlaget.
- Braastad, B. O. (2018). Forord. I B. Berget, E. Krøger & A. B. Thorød (Red.), *Antrozoologi: Samspill mellom dyr og menneske* (s.9–11). Universitetsforlaget.
- Brinkjaer, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter* (J. Jakobsson, Overs.; 2. utg.). Studentlitteratur.
- Brodal, S. H. (2023). *Eleven som lærer - utvikling av elevaktive undervisningsopplegg i hestefag*. [Masteroppgave]. Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet. <https://hdl.handle.net/11250/3078151>
- Burgon, H. L. (2011). 'Queen of the world': Experiences of 'at-risk' young people participating in equine-assisted learning/therapy. *Journal of Social Work Practice*, 25(02), 165–183. <https://doi.org/10.1080/02650533.2011.561304>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt Forlag.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2016). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.

- Dahle, H. K. (2009). Tilbakeblikk. I H. K. Dahle (Red.), *Hesten i vår tid* (s.11–35). Tun Forlag.
- Dahle, H. K. (2009). Ny optimisme. I H. K. Dahle (Red.), *Hesten i vår tid* (s.38–51). Tun Forlag.
- Det kongelige utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Dette er Kunnskapsløftet*. (Nr. F-13/04) [Rundskriv].  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv\\_kunnskapsloftet.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv_kunnskapsloftet.pdf)
- Drageset, S. & Ellingsen, S. (2011). Å skape data fra kvalitativt forskningsintervju. *Sykepleien Forskning*, 4, 332–335. <https://doi.org/10.4220/sykepleienf.2011.0027>
- Engeström, Y., Engeström, R. & Kärkkäinen, M. (1995). Polycontextuality and boundary crossing in expert cognition: Learning and problem solving in complex work activities. *Learning and Instruction*, 5(4), 319–336. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(95\)00021-6](https://doi.org/10.1016/0959-4752(95)00021-6)
- Evans, P. A., Jogan, K., Jack, N., Scott, A., Cavinder, C. A., McMillan, M., Gagnon, S. & Waite, K. (2009). University Students May Be Better Prepared for Life after Working with Horses. *NACTA Journal*, 53(3), 37–43. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/university-students-may-be-better-prepared-life/docview/214377075/se-2>
- FN-Sambandet. (2024). *FNs bærekraftsmål*. Hentet 1.februar 2024 fra <https://fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- Forsberg, L. & Tebelius, U. (2011). The riding school as a site for gender identity construction among Swedish teenage girls. *World Leisure Journal*, 53(1), 42–56.  
<https://doi.org/10.1080/04419057.2011.552218>
- Forsberg, L. (2012). *Manegen är krattad: Om flickors och kvinnors företagsamhet i hästrelaterade verksamheter*. [Doktorgradsavhandling, Luleå tekniska universitet Sverige]. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:ltu:diva-18066>
- Grelland, H. H. (2018). Møtet mellom menneske og dyr - en filosofisk studie. I B. Berget, E. Krøger & A. B. Thorød (Red.), *Antrozoologi: Samspill mellom dyr og menneske* (s.21–28). Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.
- Hauge, H., Kvalem, I. L., Berget, B., Enders-Slegers, M.-J., & Braastad, B. O. (2014). Equine-assisted activities and the impact on perceived social support, self-esteem and self-efficacy among adolescents – an intervention study. *International Journal of Adolescence and Youth*, 19(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/02673843.2013.779587>
- Haukås, T., Knutsen, H. & Lyng, A. M. (2009). Hest som tilleggsnæring. *Norsk institutt for landbruksøkonomisk forskning*. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2593315>
- Holum, L.C., Halvorsen, M.H., Lindstrøm, T.C. & Sudmann, T.T. (2022). Lystbetont og meningsfull behandling: Unge jenters erfaringer i gruppebasert psykoterapi med hest. *Fontene forskning*, 15(1), 4–17. <https://fontene.no/forskning/lystbetont-og-meningsfull-behandling-unge-jenters-erfaringer-i-gruppebasert-psykoterapi-med-hest-6.584.882060.78acaacd23>
- Illeris, K. (2012). Læringsteoriens elementer - hvordan henger det hele sammen? I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s.17–38). Samfundslitteratur.

- Imsen, G. (1998). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (3. utg). Aschehoug.
- Jensen, A. R. & Østby, C. M. (2018). Dyreassistert pedagogikk i barns leseopplæring. I B. Berget, E. Krøger & A. B. Thorød (Red.), *Antrozologi: Samspill mellom dyr og menneske* (s.143–158). Universitetsforlaget.
- Johnsen, G. (2018). Intervjuet som forskningsredskap. I M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga: temavalg, forskningsplan, metoder* (2. utg., s.197–209). Cappelen Damm akademisk.
- Klima- og miljødepartementet. (2021). *Klima- og miljødepartementets kunnskapsstrategi (2021-2024)*.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/b018fb9f7cc44290a6edca0524fc5796/t-1574b.pdf>
- Klomstén, A. T. (2022). Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen: Muligheter og utfordringer. I M. Uthus (Red.), *Elevens psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (2. utg., s.246–273). Gyldendal akademisk.
- Koren, E. & Træen, B. (2003). Jenter og hest. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 3(2), 3–26.  
<https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/1145>
- Krogtuft, M. (2018). Masteroppgaven - fra forskningsskisse til forskningsprosjekt. I M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga: temavalg, forskningsplan, metoder* (2. utg., s.27–44). Cappelen Damm akademisk.
- Krøger, E. (2018). Barn, dyr og dyreassisterte intervensjoner. I B. Berget, E. Krøger & A. B. Thorød (Red.), *Antrozologi: Samspill mellom dyr og menneske* (s.132–142). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Overs.; 3. utg). Gyldendal akademisk.
- Landbruksdirektoratet. (2023, 13.november). *Små arealendringer, men færre dyr i 2023*.  
<https://www.landbruksdirektoratet.no/nb/nyhetsrom/nyhetsarkiv/sma-arealendringer-men-faerre-dyr-i-2023>
- Landbruks- og matdepartementet. (2018). *Hesten som ressurs - Lokal næringsutvikling*.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/hesten-som-resurs---lokal-naringsutvikling2/id2601834/>
- Langeland, H. H. (2018). Samarbeid med hesten i helsefremmende arbeid. I B. Berget, E. Krøger & A. B. Thorød (Red.), *Antrozologi: Samspill mellom dyr og menneske* (s.122–131). Universitetsforlaget.
- Madsen, O. J. & Von Soest, T. (2021). En plaget ungdomsgenerasjon? I G. Ødegård & W. Pedersen (Red.), *UNGDOMMEN* (s. 207–229). Cappelen Damm Akademisk.  
<https://doi.org/10.23865/noasp.142.ch9> Lisens: CC BY-ND 4.
- Miller, R. M. (1995). The ten behavioral characteristics unique to the horse. *Journal of Equine Veterinary Science*, 15(1), 13–14. [https://doi.org/10.1016/S0737-0806\(07\)80563-6](https://doi.org/10.1016/S0737-0806(07)80563-6)

- Opplæringskontoret for heste- og hovslagerfaget. (2019). *Videregående skoler*. Hentet 22.april 2024 fra <https://www.hestefag.no/videregaende-skoler/>
- Opplæringskontoret for heste- og hovslagerfaget. (2021, 1. september). *Våre lærebedrifter*. <https://www.hestefag.no/vare-laerebedrifter/>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998- 07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pedersen, W. & Ødegård, G. (2021). Norsk ungdomsforskning: Røtter og samtidsforståelser. I G. Ødegård & W. Pedersen (Red.), *UNGDOMMEN* (s. 9–25). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.142.ch1>
- Røykenes, K. (2008). Metodetriangulering – et metodisk minefelt eller en berikelse av fenomener? *Sykepleien Forskning 2008*, 3(4), 224–226. <https://doi.org/10.4220/sykepleienf.2008.0081>
- Skaalvik, E. & Saalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Thune, V. (2009). Forsvaret gir opp - det sivile tar over. I H. K. Dahle (Red.), *Hesten i vår tid* (s.53–71). Tun Forlag.
- Trøndelag Fylkeskommune. (2024, 11.mars). *Tilbudsstruktur ved våre skoler*. <https://www.trondelagfylke.no/vare-tjenester/utdanning/strategier-og-planer/tilbudsstruktur/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan for Vg2 heste- og hovslagerfag (HH02-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://data.udir.no/kl06/HH02-01.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan for Vg2 heste- og dyrefag (HDF02-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/hdf02-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2021 20.mai). *Hva er nytt i naturbruk?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-naturbruk/#a159946>
- Utdanningsdirektoratet. (2024a). *Søkere til videregående opplæring - utdanningsprogram*. Hentet 22.april 2024 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokere-vgs/sokere-utdanningsprogram/>
- Utdanningsdirektoratet. (2024b). *Lærekontrakter - utdanningsprogram*. Hentet 15.mai 2024 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/antall-larlinger/larekontrakter-utdanningsprogram/>
- Uthus, M. (2022). Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre liv: Introduksjon. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (2. utg., s.13–41). Gyldendal akademisk.
- Vik, J., & Farstad, M. (2012). Hest, hestehold og fôring: Status for hesteholdet i Norge. *Kommentert frekvensrapport*. 56. <https://ruralis.brage.unit.no/ruralis-xmliui/handle/11250/2367791>
- Vygotsky, L. (2012). Læring gjennom praksis: Værktøy og symbol i barnets utvikling. I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s.333–344). Samfundslitteratur.

# Vedlegg

**Vedlegg 1:** Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjektet for elever

**Vedlegg 2:** Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjektet for lærere og bedrifter

**Vedlegg 3:** Meldeskjema SIKT

**Vedlegg 4:** Godkjenning fra SIKT

**Vedlegg 5:** Spørreskjema for lærere

**Vedlegg 6:** Spørreskjema for bedrifter

**Vedlegg 7:** Tankekart og intervjuguide for klasseromssamtale





## Vil du delta i forskningsprosjektet "Hestefag og livsmestring"?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke *hvilken betydning hesten har som pedagogisk ressurs for elevers livsmestring på vg2 heste- og dyrefag*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. I prosjektet vil både elever, lærere og bedrifter bli forespurt om å delta for å sikre ulike perspektiver på problemstillingen. Prosjektet er en masteroppgave i yrkesdidaktikk.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU (Norges Teknisk Naturvitenskaplige Universitet) er ansvarlig for prosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er utvalgt fordi du var elev på vg2 hestefag ved [REDACTED] skoleår. Alle som var elever på vg2 hestefag i [REDACTED] og som nå går på vg3 får denne henvendelsen.

### Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i en klassesamtale hvor alle fyller ut et tankekart og deltar i en klassesamtale. Tankekartet og samtalen handler om hestens egenskaper og hva du liker ved hest. Tankekartet og samtalen handler også om hva du har lært og som du vil ta med deg senere i livet. Tankekartene samles inn og oppbevares av meg. Jeg tar lydopptak fra samtalen. Til sammen vil dette vare i ca. 45 minutter.

### Det er frivillig å delta

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

### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Du vil være anonym gjennom hele prosjektet og datamaterialet blir behandlet konfidensielt. Dette er i samsvar med personvernregelverket. Alle deltakerne vil få et pseudonymt navn i publikasjonen. Tankekartene blir oppbevart på et låst rom. Lydfilen blir oppbevart på en trygg server. Det er student Marit Lunnan og veileder Julie Leonardsen som har tilgang til personopplysningene. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes i publikasjonen.

### Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 25.mai 2024. Datamaterialet vil da slettes.

### Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Dine rettigheter

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

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

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

- NTNU ved Marit Lunnan, [marit.lunnan@gmail.com](mailto:marit.lunnan@gmail.com) eller Julie Leonardsen, [julie.leonardsen@ntnu.no](mailto:julie.leonardsen@ntnu.no).
- Vårt personvernombud Thomas Helgesen, [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Marit Lunnan  
Masterstudent

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet hestefag og livsmestring, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i arbeidet med tankekart og klassesamtale

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vil du delta i forskningsprosjektet ” Hestefag og livsmestring”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke *hvilken betydning hesten har som pedagogisk ressurs for elevers livsmestring på vg2 heste- og dyrefag*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag. I prosjektet vil både elever, lærere og bedrifter bli forespurt om å delta for å sikre ulike perspektiver på problemstillingen. Prosjektet er en masteroppgave i yrkesdidaktikk.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU (Norges Teknisk Naturvitenskaplige Universitet) er ansvarlig for prosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

- Du er utvalgt fordi er lærer i hestefag på videregående. Alle skoler som tilbyr opplæring på vg2 heste- og dyrefag får denne henvendelsen.
- Du er utvalgt fordi du er registrert som bedrift for å ta imot lærlinger i hestefag.

### Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema. Det vil ta deg ca. 15 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om:
  - Hestens egenskaper
  - Kunnskap og ferdigheter som elever/lærlinger får ved å omgås hest som de har nytte av senere i livet.
  - Framtidsutsikter og livsmestring

Spørsmålene i spørreskjemaet er ikke rettet mot undervisningspraksis på din skole eller i din bedrift. Hovedfokuset er betraktninger omkring hesten, elevene/lærlingene og livsmestring. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk.

### Det er frivillig å delta

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

### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Du vil være anonym gjennom hele prosjektet og datamaterialet blir behandlet konfidensielt. Dette er i samsvar med personvernregelverket. Spørreskjemaet er utarbeidet av nettskjema.no som holder et høyt sikkerhetsnivå på lagring av datamateriale. Deltakerne vil få et pseudonymt navn i



# Meldeskjema

**Referansenummer**

516674

## Hvilke personopplysninger skal du behandle?

---

- Navn
- Nettidentifikator
- Stemme på lydopptak

## Prosjektinformasjon

---

**Tittel**

Masteroppgave i yrkesdidaktikk; Hestefag i videregående opplæring

**Sammendrag**

Formålet med prosjektet er å undersøke hestens betydning for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 hestefag.

**Hva er formålet med behandlingen av personopplysninger?**

Skal kun bruke navn for å kunne skille mellom elever i en klassesamtale i utvalg 2. Anonymitet blir sikret gjennom å bruke pseudonymer i stedet for faktiske navn. I tillegg er det nødvendig med navn for å kunne kontakte utvalg 1 og 3 for eventuelle utdypning av spørsmål fra spørreundersøkelsen.

**Ekstern finansiering**

Ikke utfyllt

**Type prosjekt**

Master

**Kontaktinformasjon, student**

Marit Lunnan , marit.lunnan@gmail.com, tlf: 90104391

## Behandlingsansvar

---

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

**Prosjektansvarlig**

Julie Leonardsen, julie.leonardsen@ntnu.no, tlf: 98417297

**Er behandlingsansvaret delt med flere institusjoner?**

Nei

## Utvalg 1

---

**Beskriv utvalget**

Hestefaglærere

**Beskriv hvordan du finner frem til eller kontakter utvalget**

Lærere som underviser i hestefag i Norge. Bruker mailadresser som er tilgjengelig via felles nettverk.

**Aldersgruppe**

20 - 70

**Hvilke personopplysninger vil bli behandlet om utvalg {{i}}? 1**

- Navn
- Nettidentifikator

## Hvordan innhentes opplysningene om utvalg 1?

### Elektronisk spørreskjema

**Vedlegg**

[Spørreskjema lærere.docx](#)

### **Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger**

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

## **Informasjon til utvalg 1**

### **Mottar utvalget informasjon om behandlingen av personopplysningene?**

Ja

### **Hvordan mottar utvalget informasjon om behandlingen?**

Skriftlig (papir eller elektronisk)

### **Informasjonsskriv**

[samtykke lærer og bedrift.docx](#)

## **Utvalg 2**

---

### **Beskriv utvalget**

Elever

### **Beskriv hvordan du finner frem til eller kontakter utvalget**

Alle elever som går vg3 og som gikk vg2 hestefag forrige skoleår ved min skole. Dette utgjør 9 stk.

### **Aldersgruppe**

18 - 19

### **Hvilke personopplysninger vil bli behandlet om utvalg {{i}}? 2**

- Navn
- Stemme på lydopptak

## **Hvordan innhentes opplysningene om utvalg 2?**

### **Refleksjonsnotat, elevtekster o.l.**

### **Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger**

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

## **Gruppeintervju**

### **Vedlegg**

[Tankekart og klassesamtale.docx](#)

### **Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger**

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

## **Informasjon til utvalg 2**

### **Mottar utvalget informasjon om behandlingen av personopplysningene?**

Ja

### **Hvordan mottar utvalget informasjon om behandlingen?**

Skriftlig (papir eller elektronisk)

### **Informasjonsskriv**

[samtykke elever.docx](#)

## **Utvalg 3**

---

### **Beskriv utvalget**

Bedrifter

### **Beskriv hvordan du finner frem til eller kontakter utvalget**

Godkjente lærebedrifter i eget fylke.

### **Aldersgruppe**

25 - 70

### **Hvilke personopplysninger vil bli behandlet om utvalg {{i}}? 3**

- Navn
- Nettidentifikator

## Hvordan innhentes opplysningene om utvalg 3?

### Elektronisk spørreskjema

#### Vedlegg

[Spørreskjema bedrift.docx](#)

#### Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger

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

### Informasjon til utvalg 3

#### Mottar utvalget informasjon om behandlingen av personopplysningene?

Ja

#### Hvordan mottar utvalget informasjon om behandlingen?

Skriftlig (papir eller elektronisk)

#### Informasjonsskriv

[samtykke lærer og bedrift.docx](#)

### Tredjepersoner

---

#### Innhenter prosjektet informasjon om tredjepersoner?

Nei

### Dokumentasjon

---

#### Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Elektronisk (e-post, e-skjema, digital signatur)
- Manuelt (papir)

#### Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

muntlig/skriftlig tilbaketrekking.

#### Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet personopplysninger om seg selv?

De registrerte får mulighet til innsyn ved gjennomlesing av oppgaven før innsending.

#### Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

### Tillatelser

---

#### Vil noen av de følgende godkjenninger eller tillatelser innhentes?

Ikke utfyllt

### Sikkerhetstiltak

---

#### Vil personopplysningene lagres atskilt fra øvrige data?

Ja

#### Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Fortløpende anonymisering

#### Hvor blir personopplysningene behandlet?

- Maskinvare

#### Hvem har tilgang til personopplysningene?

- Student (studentprosjekt)

#### Overføres personopplysninger til et tredjeland?

Nei

### Avslutning

---

**Prosjektperiode**

02.11.2023 - 25.05.2024

**Hva skjer med dataene ved prosjektslutt?**

Data slettes (sletter rådataene)

**Vil enkeltpersoner kunne gjenkjennes i publikasjon?**

Nei

**Tilleggsopplysninger**

---



# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

516674

**Vurderingstype**

Automatisk ?

**Dato**

05.10.2023

**Tittel**

Masteroppgave i yrkesdidaktikk; Hestefag i videregående opplæring

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

**Prosjektansvarlig**

Julie Leonardsen

**Student**

Marit Lunnan

**Prosjektperiode**

02.11.2023 - 25.05.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 25.05.2024.

[Meldeskjema](#) **Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

### **Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## Hestefag og livsmestring for lærere

Navn

E-postadresse

Jeg håper du har lest vedlegget «Informasjonsskriv om prosjektet». Du samtykker gjennom å delta videre på denne spørreundersøkelsen.

**Innledende spørsmål**

**Hvor mange år har du jobbet i skolen?**

**Hvor mange år har du jobbet som hestefaglærer på videregående?**

**Hvilke fag underviser du i?**

**Omtrent hvor mange av et kull på vg2 går videre som lærling hos dere? (oppgi andel feks 2 av 12)**

**Hva gjør de elevene som ikke går ut som lærling etter vg2?**

**Hesten**

**I jobben som hestefaglærer er hesten en vesentlig del av opplæringen. Hvilke særegenheter hos hesten som individ vil du framheve som spesielt viktige i arbeidet med hest og ungdom?**

**Hvordan ser du på hestens rolle som didaktisk ressurs i arbeidet ditt?**

**Livsmestring**

Gjennom skoleåret på vg2 hestefag er elevene innom mange ulike temaer og tilegner seg både kunnskap og ferdigheter innen hestefagene. Jeg er nysgjerrig på om du har noen tanker om på hvilken måte denne kunnskapen eller ferdighetene kan være verdifull for elevene å ha med seg videre i livet, uavhengig av yrkesvalg?

Under har jeg delt i ulike temaer hvor du kan kommentere denne overføringsverdien.

**Daglig stallarbeid (møkking, fôring)**

**Daglig stell og tilsyn av hest**

**Turnus/ stalltjeneste**

**Håndtering av hest**

**Ulike aktiviteter og trening av/med hest (ridning, kjøring)**

**Drift og vedlikehold av stall og anlegg**

**Annet**

**I overordna del i LK20 står det; «*Elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger til å mestre livet og delta i samfunnet*». Videre blir livsmestring beskrevet som; «*Livsmestring handler om å forstå og påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv*». Har du noen tanker om hvordan din jobb som hestefaglærer**

**bidrar til dette?**

**Til slutt, har du noen flere betraktninger omkring opplæring i hestefagene, hesten som individ eller elevs livsmestring skriv gjerne her.**

Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på dette spørreskjemaet. Mvh Marit Lunnan

## Hestefag og livsmestring bedrift

**Navn**

**E-postadresse**

Jeg håper du har lest vedlegget «Informasjonsskriv om prosjektet». Du samtykker ved å delta videre på denne spørreundersøkelsen.

**Innledende spørsmål**

**Hvor mange år har bedriften din vært godkjent lærebedrift?**

**Hvor mange lærlinger har du hatt i hestefag?**

**På hvilken måte brukes hesten i opplæringen av lærlingene hos deg?  
(bruksområder)**

**Kan du gi noen eksempler på hva dine lærlinger har gjort etter endt lærlingetid?**

**Hesten**

**Hesten utgjør en vesentlig del av det daglige arbeidet for en lærling. Hvilke særegenheter har hesten som individ som du vil framheve som spesielt viktig i arbeidet med ungdom og hest?**

**Hvilken rolle har hesten i opplæringen av lærlingen i din bedrift?**

**Livsmestring**

Gjennom lærlingetiden er lærlingene innom mange ulike temaer og tilegner seg både kunnskap og ferdigheter innen hestefag. Jeg er nysgjerrig på om du har noen tanker om på hvilken måte denne kunnskapen eller ferdighetene kan være verdifull for lærlingene å ha med seg videre i livet, uavhengig av videre yrkesvalg?

Under har jeg delt i ulike temaer hvor du kan kommentere denne overføringsverdien.

**Daglig stallarbeid (feks, møkking av bokser og fôring)**

**Daglig tilsyn, stell og håndtering av hest**

**Stallturnus/stalltjeneste**

**Aktiviteter med hest / trening av hest (ridning, kjøring osv)**

**Bistå eksterne aktører (veterinær, hovslager osv)**

**Kundebehandling (ut fra hvilken drift dere har, men eks. barn, foreldre, selgere/kjøpere osv)**

**Oppfølging av forebyggende helsearbeid (helsekort, vaksiner, parasittbehandling)**

**Drift og vedlikehold av anlegg (innkjøp av fôr, flis, reparasjoner, gjerding, slodding av hall/bane osv)**

**Annet**

**Til slutt; har du noen andre tanker om hva en lærling kan ha med seg som verdifulle egenskaper og kvaliteter etter endt lærlingetid i hestefaget, som de kan ha bruk for i videre arbeidsliv?**

Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på dette spørreskjemaet. Mvh Marit Lunnan

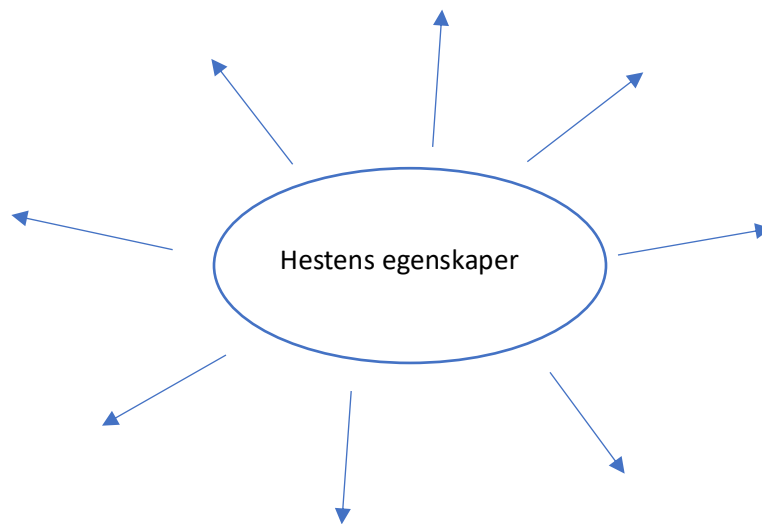
## Tankekart og intervjuguide for klasseromssamtale

### 1. Individuelle tankekart

Rammer:

- Alle elevene lager egne tankekart.
- Tankekartene kan være anonyme.
- Tankekartene leveres inn i etterkant av klassesamtalen.
- Tankekartene oppbevares trygt på låsbart kontor.
- Tankekartene makuleres når prosjektet er ferdig.

#### 1. Hvilke egenskaper er det hesten har som gjør at du liker å holde på med hest?



#### 2. Hva har hesten, og det å gå på vg2 hestefag lært deg som du kan ha bruk for senere i livet?



## 2. Intervju guide for klasseromsamtale

Intervjuguide masterstudie		
<p>Hovedproblemstilling:  <i>«Hvilken betydning har hesten som pedagogisk ressurs for elevers opplevelse av livsmestring på vg2 heste- og dyrefag?»</i></p>		
Innledende samtale		Ta utgangspunkt i tankekartene dere nå har laget.
Hestens egenskaper	Spørsmål 1	Hva skiller hesten fra andre dyr som for eksempel hund og katt?
	Spørsmål 2	Hva liker du aller mest ved hest?
	Spørsmål 3	Hva liker du ved å trene hest?
	Spørsmål 4	Hva liker du ved å håndtere hest?
	Spørsmål 5	Hva liker du ved å være rundt hester i stallen?
Kunnskap og ferdigheter	Spørsmål 1	Hvis du ikke skal jobbe med hest resten av livet, har du likevel lært noe på vg2 hestefag som du har bruk for?
	Spørsmål 2	Er det noen ferdigheter innen trening av hest som du kan ha bruk for senere?
	Spørsmål 3	Er det noen ferdigheter innen håndtering av hest som du kan ha bruk for senere i livet?
	Spørsmål 4	Er det noen ferdigheter innen stalldrift og stallarbeid som du kan ha bruk for senere i livet?
Framtidsplaner	Spørsmål 1	Hva er dine planer for yrkesvalg?
	Spørsmål 2	Har du tenkt å jobbe med hest?
	Spørsmål 3	Har du tenkt å fortsette å holde på med hest som hobby?



