

Inga H. Andreassen og Gerd Grimsæth

Inn på tunet Opplæring på gård



Evalueringsrapport

2007

Forord

Fra Fylkesmannen i Hordaland, Landbruksavdelinga fikk vi våren 2006 en forespørsel om å evaluere gården som en pedagogisk ressurs. Derifra har vi mottatt midler til gjennomføringen av arbeidet. Innovasjon Norge har også bidratt økonomisk.

Gården som pedagogisk ressurs er et samarbeid mellom gård og skole/kommune. Målet er å skape ny aktivitet og økonomisk utvikling for bonden og å utvide skolens muligheter til å gi relevant og tilpasset opplæring for elevene.

Denne rapporten omhandler resultater og analyser fra to undersøkelser gjennomført i Hordaland.

Den første undersøkelsen ble gjort høsten 2006 og består av dybdeintervjuer med bønder som driver opplæring på gården for elever i grunnskolen. I noen av intervjuene deltar også bondens kollega i gårdsopplæringen.

Den andre undersøkelsen ble gjennomført våren 2007 som en skriftlig spørreundersøkelse blant lærere som hadde elever på de aktuelle gårdene.

Vi ønsker å takke alle som har deltatt i undersøkelsene. Spesielt vil vi fremheve bøndenes interesse for vårt oppdrag og den tid de brukte sammen med oss på gårdene.

Oktober 2007

Høgskolen i Bergen

Inga H. Andreassen

Gerd Grimsæth

Innholdsliste

	Side
1 Innledning	1
1.1 Formål	2
1.2 Rapportens innhold	2
2 Metode	3
2.1 Utvalg	3
2.2 Datainnsamling	3
2.3 Tolkning av data	4
3 Resultater fra gårdene og vurdering	6
3.1 Presentasjon av opplegg på gårdene	6
3.1.1 For enkeltelever	6
3.1.2 For hele klasser	8
3.2 Hvorfor bruke gården som læringsarena	11
3.2.1 Bondens begrunnelse	11
3.3 Organiseringen av tilbudet	13
3.3.1 Tilsetningsforhold og bemanning	13
3.3.2 Kontinuitet	14
3.3.3 Transport av elever	15
3.3.4 Inntak	15
3.4 Pedagogisk opplegg	17
3.4.1 Opplegg for enkeltelever	17
3.4.2 Opplegg for hele klasser	18
3.4.3 Fag og læreplaner	20
3.4.4 Medelever	21
3.4.5 Samarbeid med skolen og kvalitetssikring	21
3.4.6 Samarbeid med hjemmet	22
3.4.7 Pedagogisk kompetanse	23
3.5 Resultater sett fra bondens ståsted	24
3.5.1 For elevene	24
3.5.2 For bonden	27
3.5.3 Gården som en del av skolen	28
4 Resultater fra skolene og vurdering	34
4.1 Hvorfor skolen bruker gården som læringsarena	34
4.1.1 Ny læringsarena	34
4.1.2 Pusterom	36
4.2 Elevenes utbytte	38
4.2.1 Elevenes læringsutbytte	38
4.2.2 Mestring	42
4.2.3 Voksenkontakt	45
4.3 Forankring i skolen	47
4.3.1 Spesialundervisning eller ordinær undervisning?	47
4.3.2 Overføring til skolen	47
4.3.3 Mål for opplæringen	52
4.4 Vurdering av gården som læringsarena	53

4.4.1 Positiv vurdering	53
4.4.2 Kontakten med gården	55
4.4.3 Jo flere elever, jo bedre effekt	56
5 Oppsummering	57
Litteraturliste	58

1 Innledning

Inn på tunet er et tilbud som bygger på idéen om at gården er en ressurs for helse-, opplærings- og sosialsektoren og at bonden med sin brede erfaringsbakgrunn, kan utnytte gårdens ressurser til et bredt spekter av aktiviteter (Inn på tunet 2007). I opplæringssektoren er tilbudene tilrettelagt mot enkeltelever og grupper eller klasser.

Organisasjonen Inn på tunet definerer ikke overordnede mål for tilbudet på sine hjemmesider, men bringer fram flere begrunnelser for å bruke gården og bonden som en ressurs. Stokke og Rye oppsummerer idéen bak Inn på tunet i følgende sitat:

Inn på tunet er tilrettelagte tilbud på gårdsbruk, rettet mot enkeltmennesker og/eller grupper. Målsettingen med Inn på tunet er primært å bidra positivt til helse, utvikling og trivsel for den enkelte bruker. Tilbudene bygger på samarbeid med oppvekst-, utdannings-, helse- eller sosialsektoren, og omfatter aktiviteter som bygger på både gårdens og bondens ressurser. Gårdbrukeren er direkte involvert i tilbudet, enten som leder eller i en assisterende rolle.

Stokke og Rye 2007:3

Inn på Tunet er et landbrukspolitisk satsingsområde både nasjonalt og regionalt, og Fylkesmannen i Hordaland har i flere år arbeidet med å fremme og utvikle dette feltet.

Gården som pedagogisk ressurs har en tosidig begrunnelse. På den ene side skal samarbeid mellom gård og skole gi bonden en alternativ inntektskilde gjennom en ny næringsvirksomhet. Økonomien i landbruket har de senere år tvunget bonden til å lete etter nye muligheter for inntekt. På den annen side utvider skolen sin læringsarena og levende læring står i fokus. I en inkluderende skole tvinges det frem alternative måter å lære på. Utadrettet virksomhet og nye læringsarenaer blir et resultat. I St.meld. 30 (2003-04) *Kultur for læring*, oppfordres skolene til å bruke nærmiljøet for å gi den enkelte elev best mulig utbytte i opplæringen. Elever i dagens skole har behov for praktiske erfaringer knyttet til teori. Læreplanen gir føringer om opplæring som i større grad må ta i bruk flere læringsformer og læringsarenaer enn de tradisjonelle.

Med dette som bakgrunn er det de senere år er inngått samarbeid mellom ulike skoler og gårder rundt om i Hordaland i den hensikt å gi elever særskilt tilpasset opplæring i tillegg til en generell tilpasset opplæring for alle elever. Fylkesmannen i Hordaland, Landbruksavdelinga, ønsket en evaluering av ulike sider ved opplegget bl.a. for å kunne dokumentere effekten av opplæring på gård.

1.1 Formål

Formålet med undersøkelsen var å undersøke effekten av alternativ opplæring knyttet til ulike gårdsbruk. Alternativ opplæring i denne sammenhengen er når elever får deler av sin opplæring på en gård i skoletiden. I undersøkelsen skulle en se nærmere på:

- Hvordan opplæringen blir forankret i skolen, organisatorisk og pedagogisk
- Hvordan opplæring på gården blir forankret i skolens opplæringsplaner
- Elevenes læringsutbytte, sett i forhold til ovenfor nevnte punkter
- Ulike effekter på elevens helhetlige opplæring, avhengig av gårdbrukerens organisatoriske tilknytning til skolen
- Skolens samarbeid og avtaler med gårdbrukeren. Hvilken effekt ulike former for avtaler og samarbeid har på skolen som system og på personalets individuelle engasjement.

1.2 Rapportens innhold

I kapittel 2 beskrives metodevalg og gjennomføring av de to undersøkelsene som er gjort. Funnene fra gårdene blir presentert i kapittel 3. I kapitlet blir det først gitt en presentasjon av oppleggene på gårdene for å gi leseren en beskrivelse av hva de går ut på. Deretter blir andre funn lagt fram og analysert i teoretisk perspektiv. Kapittel 4 inneholder funn fra gårdene, også analysert i teoretisk perspektiv. Rapporten avsluttes med en kort oppsummering i kapittel 5.

Vi har valgt å behandle de to undersøkelsene hver for seg, selv om det er noen like resultater i dem. Fordelen er da at undersøkelsene kan leses hver for seg.

2 Metode

2.1 Utvalg

Vi har valgt å gjennomføre to undersøkelser med to ulike grupper informanter. I samarbeid med Landbruksavdelinga hos Fylkesmannen i Hordaland ble 5 bønder valgt ut til å delta i den første undersøkelsen. På tre av gårdene deltok også bondens medarbeider etter ønske fra bonden selv. Totalt deltok åtte informanter.

I den andre undersøkelsen er det lærere som er informanter. De kommer fra 15 skoler som har elever på de fem gårdene. Lærerne kommer fra barneskoler, ungdomsskoler og kombinerte skoler. Totalt var det 51 lærere som var informanter.

2.2 Datainnsamling

I den første undersøkelsen er kvalitativ tilnærming og semistrukturert intervju brukt som metode. Undersøkelsen ble gjennomført på gårdene. Gårdene var knyttet til ulike skoler på forskjellige måter.

Vi fikk umiddelbart ja på forespørselen til bøndene om å delta i undersøkelsen. På alle gårdene ble vi vel mottatt, og de intervjuede viste stor interesse for å få dele sine synspunkter og refleksjoner over arbeidet de utførte sammen med elevene. Selv om vårt mål var å fokusere på visse områder, var det viktig for oss å åpne opp for personlige og systemiske tanker i forhold til det særegne ved den enkelte gård. Ved å ha dette i tankene, ble det laget en intervjuguide som indikerte valgte tema, hadde spørsmål som var relevante til hvert av disse temaene og som ga muligheter til å fange opp det særegne ved opplæringen på den enkelte gård. I undersøkelsen ville vi gjennom bruk av intervju få et rikt materiale der den eller de ansatte på hver av de fem gårdene gir refleksjoner over egen rolle og egne valg. Ved bruk av semistrukturert intervju vil informantene selv velge et visst fokus sett ut fra at oppleggene på gårdene var av ulik karakter, og derfor antok vi at denne metoden ville gi omfattende informasjon og viktige data. Intervjuene varte fra 60 til 90 minutter alt etter hvor mange som deltok. Det var alltid to intervjuere. Intervjuene ble tatt opp på lydbånd og transkriberte ord for ord.

I den andre undersøkelsen ble det brukt semikvantitativ tilnærming, såkalt ustrukturert spørreskjema. Det ble valgt for å nå et større antall informanter. I et slikt skjema er det åpent for mer fyldige svar enn i et avkryssingsskjema. Men denne metoden går ikke i dybden slik intervju gjør. I analysen ønsket vi å bearbeide svarene i kategorier. Skjemaene ble sendt til de 15 skolene som var knyttet til de fem gårdene skoleåret 2006-07. Utsendelsen skjedde etter at koordinatoren på hver av de 15 skolene var kontaktet. Det var rektor, rådgiver eller inspektør som var koordinator for samarbeidet mellom skole og gård. Vedkommende leverte ut spørreskjema til de lærerne som hadde elever på gården de var tilknyttet. Koordinator samlet så inn skjemaene som ble levert i lukket konvolutt og sendte tilbake til høgskolen. Der var noe ulike spørsmål til koordinatorene og til lærerne. Alle de 15 koordinatorene besvarte spørreskjemaet. I tillegg kom det inn svar fra 36 lærere, altså totalt 51. I og med at det var koordinator på hver skole som skulle levere skjemaene videre til aktuelle lærere, er det vanskelig å vite svarprosenten fra den enkelte skole. Imidlertid må 51 besvarte skjema ansees som et godt datagrunnlag for kategorisering og analyse.

2.3 Tolkning av data

De to undersøkelsene har som formål å gi økt forståelse og innsikt i hvordan gårdene og skolene legger til rette for opplæring av elever på gården, hvordan de ser resultater av denne opplæringen, hvordan opplæringen på gård er knyttet til skolens opplæringsplaner og hvordan opplæringen blir integrert i skolen for øvrig. Teorier knyttet til nevnte områder legger grunnlag for analyse av resultatene.

Den kvalitative undersøkelsen på gården er fenomenologisk inspirert. Utgangspunktet er å få fram de subjektive opplevelsene hos dem som utfører opplæringen på gårdene og hos lærerne som velger å samarbeide med gårder om opplæringen av elever, for slik å kunne oppnå en dypere forståelse for deres erfaringer. Intervju som metode er et redskap som gir fyldige data om personer og situasjoner. Intervjuet åpner opp for selvrefleksjon; refleksjon over egne valg og egen rolle i yrkesutøvelsen, som igjen vil ha konsekvenser for barn og unges læring.

Den semikvantitative undersøkelsen på skolene legger grunnlag for åpne svar, men de er mer begrenset enn intervjusvarene i sin rikdom. Semikvantitative metode omtales ofte som et kompromiss mellom kvantitative og kvalitative metoder. Analysen ligger nært opp til hvordan

svarene fra intervjuundersøkelsen ble behandlet. Men ved å bruke en mer strukturert spørremetode, kan en få frem likheter og forskjeller mellom skolene.

Sammen kan disse to undersøkelsene og de to forskjellige tilnærmingene bringe fram en rik, eksakt og variert informasjon om effekten av opplæringen på gårdene og tilknytningen den har til den enkelte skole. Samtidig ville strategien ved å bruke triangulering redusere risikoen for tilfeldige assosiasjoner og meninger, og for systematisk partiskhet ved bruk av bare en spesifikk metode og en gruppe informanter. Metodevalget vil dermed gi et bedre grunnlag for analysen som er utviklet fra data.

De kvalitative dataene ble kategorisert for å identifisere felles tema ved å lese og søke gjennom det skrevne materialet etter sitat som hørte sammen og kunne eksemplifisere den samme idé. Gjennom prosessen med analysen, ble det som vi identifiserte som relevante uttalelser i intervjuene diskutert. Her i rapporten vil hovedkategoriene som fremstår i de innsamlede data bli presentert.

De semikvantitative dataene ble kategorisert på tilsvarende måte. Vi bruker ikke så mange sitater herifra da de korte svarene må sees i sammenheng med spørsmålene.

3 Resultater fra gårdene og vurdering

Vi har valgt å ta for oss et resultat, opplegg på gårdene, før vi viser en tabell over kategoriseringen av resten av resultatene.

3.1.Presentasjon av opplegg på gårdene

3.1.1 For enkeltelever

Gårdene som gir tilbud til enkeltelever har elevene en fast dag i uken, full skoledag. Det er som regel én voksen per to elever. Dagen begynner med at elevene er sammen med hele gruppen, lager felles frokost, spiser og prater sammen. Så tar de på seg arbeidsklær. Denne første delen av dagen er en viktig rutine, ikke minst med tanke på å kjenne på hvordan elevene har det og om det er noe de har på hjertet når de kommer. De voksne er bevisste på hva de vil med denne økten. Elevene får en verdifull trening i samarbeid og sosialt samvær med andre, de får oppmuntring og korreksjoner fra de voksne. Dette er viktig for å utvikle deres sosiale kompetanse, noe som har en direkte tilknytning til Læreplanene for Kunnskapsløftet (LK06).

Men elevene er på en gård og det er mye arbeid som skal gjøres. Dyrene kan ikke vente.

Eg e grådig streng på det, vi sitter inne og det høljer og det e veldig koselig om morgenen med litt jus og kaffe og sånt, men vi må ut og vi må gjøre jobben. Og alle gauler og breker og vrinsker i fjøset, og det hører jo vi, så det e ikkje noe oppkonstruert arbeid. Det e veldig enkelt for de å se at dette må vi gjøre.

Når elevene har fått planen for dagen, går de ut sammen med de voksne. Oppgavene varierer og kan være noe ulike fra gård til gård. Elevene går i floren og fjøset, steller dyr, bygger gapahuk i skogen og mekker på maskiner, for å nevne noen oppgaver. En av bøndene beskriver det slik:

Og då e det alt i fra møkking og kjøre og hente kraftfôr, hente mat til dyrene, brød hos bakeren eller på butikken. Det e snekring og lage gjerder eller mye sånn reparasjoner, vedlikehold, maling. Ja, vi lager lite granne, akkurat no har vi begynt med nokke hagemøbler som vi skal ha for salg. På gården e det enkelt og greit forefallende gårdsarbeid.

På gården deltar elevene i praktiske aktiviteter og fysisk arbeid. Alle samarbeider om oppgavene. Elevene får tett kontakt med de voksne. Oppgavene kan lett tilpasses den enkelte elev og de kan oppleve mestring på nye områder. Læreplanens føringer om å *legge til rette for varierte og målrettede aktiviteter* ivaretas. Rammene for arbeidet er meget gunstige for elevens læring og de voksne kan gi umiddelbare tilbakemeldinger på elevens arbeid, noe som kan øke motivasjonen og bidra til videre læring. Elevenes bidrag i arbeidet er viktig for de andre, både dyr og mennesker. De kan få ny innsikt ved å delta i praktiske aktiviteter som knyttes opp mot fag i skolen, og de er ute og bruker kroppen på en helt annen måte enn i klasserommet på skolen. Skolens læreplan sier følgende:

Fysisk aktivitet fremmer god helse og kan bidra til større motivasjon for læring. Faglig trygge, engasjerte og inspirerende lærere og instruktører, bruk av varierte, tilpassede arbeidsmåter og muligheter for aktiv medvirkning, kan bidra til lærelyst og til en positiv og realistisk oppfatning av egne talenter og muligheter.

LK06

Elevene arbeider ute fram til lunsj. Etter felles lunsj går de ut igjen en liten stund, og på slutten av dagen arbeider de inne, samtaler om det de har gjort og opplevd, og skriver logg om det. Noen lager logg i form av PowerPoint-presentasjoner, andre i vanlig tekstformat. Det er vanlig å ta bilder av elevene mens de er på gården. Disse bildene bruker elevene ofte i loggen sin. Loggen og samtalen rundt den har flere funksjoner. Den er en god skrivetrening for elevene. Noen av elevene har skrivevegring og prestasjonsangst for skriving, for noen av dem blir denne angsten redusert på grunn av at kravene kan lett tilpasses til den enkelte og det er lett å få hjelp av en voksen. Loggarbeidet er en god oppsummering på dagens arbeid, med refleksjoner og samtaler i tillegg til skriving og arbeid med digitale bilder. Innholdet i loggen gir også informasjon til hjem og skole om det eleven har arbeidet med, og den er en dokumentasjon på det eleven gjør på gården. Arbeidet med loggen er en trening i fire av de fem grunnleggende ferdighetene i læreplanene i skolen;

- å kunne uttrykke seg muntlig
- å kunne uttrykke seg skriftlig
- å kunne lese
- å kunne regne
- å kunne bruke digitale verktøy.

På en av gårdene brukes tiden inne til å gjøre arbeid i skolefagene i tillegg til loggskrivningen. Der tas det utgangspunkt i de fagene elevene skulle hatt hvis de hadde vært i klassen den

dagen. Hvis eleven har et fag som klassen har undervisning i bare den dagen eleven er borte, så tar gårdens personale ansvar for hele faget og læreren på gården gir vurdering i faget. Når det gjelder andre fag, ser personalet på gården på elevens timeplan sammen med skolen og deler fagansvaret, avklarer hvem som har ansvar for hva. Eleven kan for eksempel ta prøver og tentamen på gården.

Dyrene på gården spiller en stor rolle for elevene. Barn i byen har begrensede muligheter til å omgås og stelle dyr. Det er kjent at mange barn har lettere for å vise omsorg og følelser overfor dyr enn mennesker. En av bøndene beskriver en morsom episode med en gutt som hadde en atferd som var litt skremmende for de andre. Elevene kom inn i huset og en kattunge lå på gulvet.

Så la han seg på gulvet med denne kattungen og han lå og han klappet og han klappet og han klappet og han klappet. Og så lot eg han få lov til å ligge der, for eg syntes egentlig det der var et av disse gylne øyeblikkene. Han var helt rolig og bare helt henført, syntes dette her var topp. Så gikk det en liten stund og så hoppet han opp og sa: ”Jævla kul den der katten der”.

På noen av gårdene får andre elever være sammen med eleven på gården, en av gangen. De får da mulighet til å bli kjent med hva deres medelev holder på med de dagene han er borte fra klassen. På en gård er det også mulig for klassen å komme på omvisning, der den faste eleven viser fram hva gården har å tilby. På den måten kan eleven få vist andre sider ved seg selv enn i klasserommet, for her er eleven ekspert på et område som klassen kjenner lite til. Det kan bety mye for styrking av selvtilliten.

3.1.2 For hele klasser

En av bøndene tilbyr et opplegg som er basert på at hele klassen kommer og er på gården en hel skoledag. Det er klasser fra fem skoler med barnetrinn som deltar. Elevene kommer to ganger i året på gården, vår og høst på hvert klassetrinn, det vil si 14 ganger i løpet av barnetrinnet. De kommer sammen med lærer og eventuelt også assistent. Det hender at foreldre er med. Aktivitetene varierer etter årstid og klassetrinn, og bonden har laget et ”årstidshjul” for hele opplegget. Der kommer de ulike aktivitetene inn, og fag og sosiale ferdigheter de knyttes til. Dagens opplegg varierer ikke bare etter årstid men også etter klassetrinn. Opplegget går to dager i uken, men etterspørselen er større enn kapasiteten.

Når klassen kommer får elevene en orientering om gården og hva som skal skje den dagen. De blir delt i grupper og går til forskjellige aktiviteter. Noen ganger er elever fra jordbruksskolen med og viser elevene. På intervjudagen ble gruppen for eksempel delt i tre; en gruppe ble vist rundt i fjøset og så også gris, sau, hest og høns. En annen gruppe var sammen med læreren og stelte med kaniner, den tredje gruppen var rundt på gården og lette etter grønnsaker for å lage grønnsakssuppe. Til lunsj spiste elevene medbrakt matpakke. Etter lunsj begynte noen å lage grønnsakssuppe, noen fikk prøve karding og toving. Gruppene bytter på oppgaver, slik at alle får være med på alle postene i løpet av dagen. På slutten av dagen spiste elevene grønnsakssuppen de hadde vært med på å lage. Under måltidet var det en samtale om hvor maten kommer fra og arbeidet som ligger bak det å skaffe maten på bordet.

Temaene som elevene arbeider med på gården, er hentet fra L97, den gamle læreplanen. Opplegget på gården er lagt inn i skolens årsplaner og/eller halvårsplaner. Noen av lærerne har sagt til bonden at de bruker det som skjer i gårdsundervisningen i etterarbeid på skolen, mens andre sier at opplegget er noe som kan stå for seg selv. Bonden selv vektlegger den felles opplevelsen for klassen og sier:

Men du kan sjå på da som eit felles bakteppe for klassen som dei har å gå vidare med, som referanserammer. Da e ikkje så ofte dei klare å lage for egne klasse lenger.

(....)

Så da e vanskelig å finne sånne referansepunkt i undervisninga e det mange so seie, so då, at dei har sånne dagar saman, da e gull verdt av den grunna.

Bonden sender i begynnelsen av hvert skoleår en årsplan til deltakerskolene der det kommer fram hva som hvert klassetrinn kan jobbe med på gården.

På spørsmål om hun har fått forespørsel om å lage opplegg for enkeltelever som sliter i skolen, svarer hun:

Eg har, det e vel sånn at eg har sagt nei til da, for eg e ikkje spesialpedagog og so ser eg at det e like viktig å drive førebyggande arbeid. Det e so mykje viktigare for min del, å kunna ha dette tilbudet for vanlige elevar. Rett og slett. Og det e so mange etterkvart so har spesielt tilrettelagt tilbud for dei som har tilpassingsvanskar eller lærevanskar. Så dei e da nok av, men uhyre få på landsbasis som drive med å ta imot klassar som ein del av skuleopplegget.

Da kommunen, som er en landbrukskommune, vurderte å legge tilbudet ned av økonomiske grunner viste skolene i praksis hvor stor pris de setter på tilbudet og arbeidet aktivt for at det skulle opprettholdes. Skolene synes det er viktig at elevene får kontakt med primærnæringen,

at de får oppleve sammenhengen mellom natur/jordbruk og maten vi spiser, og at de får kontakt med dyr. Det praktiske arbeidet på gården blir framhevet som svært positivt. Elevene er motiverte og samarbeider om oppgavene på gården og lærerne får oppleve elevene i et annet miljø en det vanlige og bli kjent med andre sider ved dem. Alt dette blir trukket fram av skolen som begrunnelser for at arbeidet bør fortsette, det har en god effekt på elevenes læring og læringsmiljøet generelt.

Kategorisering av videre resultater

Resultatene er blitt kategorisert i hovedkategorier, totalt fire. Under hver hovedkategori finnes et ulikt antall funn/underkategorier. Disse blir presentert under i en oversiktstabell. Deretter blir hvert funn presentert og analysert for seg.

Tabell 1: Kategorier fra undersøkelsen på gårdene

Hvorfor bruke gården som læringsarena	Organiseringen av tilbudet	Pedagogisk opplegg	Resultater sett fra bondens ståsted
1. Bondens begrunnelse	1. Tilsetningsforhold og bemanning	1. Opplegg for enkeltelever	1. For elevene
	2. Kontinuitet	2. Opplegg for hele klasser	2. For bonden
	3. Transport av elever	3. Fag og læreplaner	3. Gården som en del av skolen
	4. Inntak	4. Medelever	
		5. Samarbeid med skolen og kvalitetssikring	
		6. Samarbeid med hjemmet	
		7. Pedagogisk kompetanse	

3.2 Hvorfor bruke gården som læringsarena

3.2.1 Bondens begrunnelse

Initiativet til oppstart av tilbudet kom ikke alltid fra bonden selv. I noen tilfeller er bonden blitt forespurt, andre ganger har bonden selv tatt initiativ til samarbeid med skolen. De har alle en sterk tro på at gården kan være et godt lærested for elevene, enten det gjelder enkeltelever som sliter i skolen eller hele klasser.

Flere av bøndene fikk prosjektmidler i oppstarten, men nå får de direkte betalt fra skolen eller kommunen. Oppstartmidlene har de bl.a. fått fra kommunen, helsesektoren og fylkesmannen.

Samarbeidet mellom skole og gård kan være en vinn-vinn-situasjon for skolen og bonden. På den ene siden får skolen en ny læringsarena og muligheter for andre former for læring og undervisning enn i den tradisjonelle skoledagen, og på den andre siden får bonden mulighet til en ny tilleggsnæring og til å bruke ressursene på gården på en ny måte. Stokke og Rye påpeker dette i sin evaluering av Inn på tunet:

Det unike med IPT-tilbud er at det forener gårdens ressurser med samfunnets behov for omgivelser hvor blant annet opplæring og arbeidstrening skal foregå. Gården tilbyr praktisk læring for barn, og meningsfylte aktiviteter for mennesker som av ulike årsaker har behov for en tilrettelagt hverdag. Brukeren opplever mestring og læring gjennom praktiske og sansefylte opplevelser. For alt dette er tunet og gården et utmerket utgangspunkt. I tillegg er bruk av gården som undervisningsarena en god mulighet for landbruksnæringa til å spre kunnskap om norsk landbruk.

Stokke og Rye (2007:4)

Opplegget på gården kan ha effekt på flere nivåer. Det kan være et godt tilbud for elevene, et berikende supplement til skolens opplæringstilbud og det kan gi bonden muligheter til inntjening og sysselsetting på gården.

På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet gjennomførte Lillegården kompetansesenter i 2005 en kartlegging av smågruppebaserte opplæringstiltak på ungdomstrinnet. Kartleggingen viste bl.a. at tre av fire elever i slike tiltak var gutter (Jahnsen og Nergaard 2007). Dette er i overensstemmelse med kjønnsfordelingen i spesialundervisningen i skolen. Vi har ikke tall om fordeling mellom kjønn i vår undersøkelse, men ut fra informasjon fra bøndene vet vi at det er mye flere gutter enn jenter som deltar. På ungdomstrinnet er det enda større andel av gutter som får opplæring på gård enn på barnetrinnet.

Utdanningsdirektoratets kartlegging viste at de fleste tiltakene var administrert av skolen eller kommunen, og de var lokalisert både i og utenfor skolen (s.st.) Ut fra definisjonen av hvilke tiltak som kommer inn under deres kartlegging, er det tydelig at opplæring på gård er et slikt tiltak. Kartleggingen viste at antall ungdomsskoleelever som får hele eller deler av sin opplæring i smågruppebaserte opplæringstiltak utenfor skolen er tredoblet de siste 15 årene (s.st.) Likevel utgjør dette en liten andel av elevgruppen.

Når elever ikke mestrer kravene på skolen, opplever de nederlag som påvirker dem negativt på flere måter og kan ha alvorlige konsekvenser for deres utvikling. Noen mener at det beste for dem er å få sin opplæring i en liten og oversiktlig gruppe, hvor de får tett oppfølging av voksne og oppgaver de kan mestre. Dette er som regel tiltak utenfor klassen, noen ganger utenfor skolen. Andre hevder at eleven bør bli i klassen og at undervisningen i klassen må endres og tilpasses bedre slik at eleven får muligheter til å lykkes. Dette kan de andre elevene også tjene på. I tillegg vil elevene som ikke mestrer få sosial tilhørighet til klassen i større grad. Hva som er ”riktig” løsning er vanskelig å si. Skolens ideologi om inkludering taler for den siste løsningen. Samtidig vet vi at skoler er ulike og elever har ulike behov. For noen elever kan det være en stor fordel å få opplæring i små grupper utenfor klassen, helt eller delvis og i kortere eller lengre periode. Løsningen bør velges ut fra den enkelte skole, den enkelte elev og de mulighetene som finnes i og utenfor klasserommet.

De fleste gårdene i Norge som gir opplæringstilbud til elever, tilbyr plasser for enkeltelever som strever i skolen på et eller flere områder. Dette er også tilfellet i vårt utvalg. Kun en av gårdene tilbyr opplegg som er basert på hele klasser. En gård har hatt en kombinasjon av dette med størst vekt på opplegg for enkeltelever. De tre andre gir utelukkende tilbud til enkeltelever.

På en av gårdene er opplegget en del av et alternativt skoletilbud som også omfatter tilbud som foregår andre steder. Samme elev deltar ikke samtidig på begge arenaer, men kan for eksempel ha ett år på hvert sted. Opplegget som ikke foregår på gården blir ikke beskrevet i denne rapporten da det ikke faller inn under Inn på tunet-virksomheten.

3.3 Organisering av tilbudet

3.3.1 Tilsettingsforhold og bemanning

De fem bøndene i utvalget har ulike avtaler med sine oppdragsgivere. To av dem har lærerutdanning og er ansatt i kommunen som lærere, en fast og en på årsbasis. En bonde er fast ansatt ved en skole som miljøarbeider. To bønder er selvstendig næringsdrivende og tar betalt etter timepris. Lærerne som arbeider på gården sammen med bonden, er ansatt ved en skole.

I tillegg til lønn får fire av bøndene betalt eget driftstilskudd eller husleie, mens det er regnet som en del av timeprisen hos den femte. Fire av de fem bøndene er kvinner.

Fire bønder jobbet med opplegget i deltidsstilling på det tidspunkt intervjuene ble foretatt, én på heltid. Stillingene kombinerer de med annen drift på gården, både tradisjonell og alternativ. En oversikt over stillinger og personer som deltar i oppleggene på de fem gårdene er vist i tabell 2.

Tabell 2: Oversikt over elever og voksne på gårdene

Gård	Stillinger	Antall personer	Lærer-utdannede	Elever fra	Opplegg for hele klasser	Antall elever i opplegg for enkeltelever
1	1	2	1	Ungdomstr.	Nei	8
2	1,8	2	1	Barne- og ungdomstr.	Nei	16
3	0,8	2	0	Barnetrinn	Ja	2
4	0,85	2	1	Barnetrinn	Ja	0
5	0,8	1	1	Ungdomstr.	Nei	8

Oppleggene foregår som oftest på bondens egen gård, dvs. hos fire av bøndene. Bonden som utelukkende gir tilbud til hele klasser, leier lokaler på en jordbruksskole i kommunen.

Tidligere ga bonden tilbudet hjemme på egen gård, men følte at det var vanskelig både for henne og for lærerne som kom fra skolen.

Eg følte det at både tunet og huset ble offentlig. Det var òg mange lærarar som sa at dei følte ikkje heilt om dei var besøk hjå meg eller om dei var på ein skuledag. Om dei skulle ta av seg sko og på med tøflane. Så sånn sett e da faktisk enklare når da e på ein meir offentlig plass.

Dessuten savnet hun et jordbrukfaglig miljø siden hun var alene med opplegget. Hun synes det er det en stor fordel å være på tunet hos jordbruksskolen, og sier at lærerne på skolen er svært positive til det. Hun betrakter seg som ”kjempeheldig” som får være der.

Personaltettheten i gårdsoppleggene er meget stor, sett i forhold til skolen. Det er to grunner til dette. Den ene er sikkerheten på gården (dyr og maskiner) og den andre at elevene trenger særskilt og tett oppfølging. Derfor er det vanlig at det er en voksen per to elever. I oppleggene for hele klasser kan det være flere voksne enn de to ansatte, da personalet fra skolen er sammen med elevene og eventuelt også jordbruksskolelever som deltar i noen av oppgavene som veiledere. I arbeidet med enkeltelever har det vært diskutert å ha flere elever i gruppen, men bøndene gir klart uttrykk for at det ikke bør være flere enn to sammen med en voksen.

Hvis det blir flere samtidig, så tror eg det mister mye kvalitet. I forhold til nærhet til elevene rett og slett. Det e jo det som e fasiten vår, at vi har tid, vi har anledning. Hvis det e en elev som ikkje e på nett, du ser sliter, så kan du bruke en halvtime på den eleven. Én til én.

3.3.2 Kontinuitet

På tre av gårdene er bøndene nokså sikre på at tilbudet vil bli benyttet av skolene videre. Avtalene de har med oppdragsgiver og signalene de får fra dem tyder på at tilbudet er forholdsvis ”sikret” i systemet og vil fortsette i en tid framover. Hos to av bøndene var det ikke slik selv om de fikk gode tilbakemeldinger fra skolene på arbeidet. Det er vanskelig å planlegge fra år til år eller lengre fram i tid på grunn av denne usikkerheten. Det er skolens og kommunens økonomi som skaper denne uvissheten. En av dem sier det slik:

Det som vi opplever e jo at kver skole har sin økonomi, og en opplever jo egentlig at vi blir skjøvet til side, tar alt det andre først og så liksom regner de på ”Nei, har vi råd til dette her?” De må prioritere så utrolig masse annet at liksom den biten, den ”Nei, eg tror ikkje vi har råd i år”.

Bonden som tilbyr undervisningsopplegg for hele klasser på barnetrinnet opplever stor usikkerhet om framtiden. Det er kommunens økonomi og politiske budsjettforhandlinger som avgjør om tilbudet skal fortsette. Året før var det like før tilbudet ble nedlagt selv om det ble vurdert som svært verdifullt for elevene. Da engasjerte deltakerskolene seg i diskusjonen og stod på sammen med bonden og fikk avverget nedleggelse. Det ble satt av midler til tilbudet på kommunens årsbudsjett slik at det kunne fortsette. Bondens ønske er at opplegget skal bli videreført til ordinær drift ved skolene eller i kommunen.

Uvissheten om tilbudet vil fortsette neste skoleår er ikke bare en belastning for bøndene, men også for elevene. Når de spør om våren om de får komme igjen etter sommerferien, er det ingen som kan svare på det. Videreutvikling av tilbudet og tilrettelegging på gården (ombygging, sikring m.m.) blir også vanskelig når bonden ikke kan planlegge noen år fram i tid og skape en kontinuitet i arbeidet. Dette kan påvirke kvaliteten i tilbudet.

På en av gårdene er tilbudet hjemlet i vedtak i kommunestyret for en del år siden som en del av skoletilbudet i kommunen. Bonden opplyser at til tross for periodevis svak økonomi i kommunen, har han aldri hørt snakk om at tilbudet skal avsluttes.

3.3.3 Transport

Transport av elever til og fra gården organiseres ulikt. For noen år siden ble reglene for skyss av elever i Hordaland endret slik at elever som har rett til gratis skyss får det nå bare mellom hjem og skole. Skolene må derfor selv sørge for transport til og fra gårdene.

En av gårdene har egen bil fra kommunen som blir brukt til å kjøre elevene mellom skolen og gården og til andre opplegg utenfor gården. Da møter elevene på skolen om morgenen og treffer læreren som kjører dem til gården. Når ungdomsskolelever kan ta buss mellom hjem og gård er transporten ikke noe problem. Men når hele klasser skal forflyttes uten at det er direkte rutebussforbindelse mellom skole og gård, kan det bli dyrt for skolen. Og når enkeltelever ikke kan ta buss til gården på grunn av dårlige bussforbindelser eller fordi de ikke klarer det på egen hånd, blir transporten et problem. Men når opplegget på gården oppleves som svært viktig, strekker man seg langt den dagen eleven skal være der.

I år har vi en løsning som egentlig eg synes helt på bærtur i forhold til at dette er et skoleopplegg. Mor kjører elev opp på gården, rektor henter. Men det viser jo at han vil og det viser at han ønsker dette her og at han tror på dette her, men det er jo ikke riktig at rektor skal komme opp og hente eleven.

3.3.4 Inntak

Når det gjelder opplegg for enkeltelever er elevene som deltar en sammensatt gruppe. Det er langt flere gutter enn jenter. Mange har samhandlingsvansker og/eller lærevansker. Skoletrøtthet, vanskelige familieforhold, dårlig selvbilde og manglende mestring i skolen er

kjennetegn som går igjen i lærernes beskrivelser av elevene, noe som også kommer fram i intervjuene på gårdene.

Atferdsvansker kan defineres etter type og grad. Bøndene rapporterer at i oppleggene deltar både elever som har utagerende og innadvendt atferd, men elever med de alvorligste atferdsvanskene får andre tilbud enn opplæring på gård. Elevene samtykker i å være på gården, ingen er plassert mot sin vilje. Elever kan ofte selv søke om å få være på gården.

Det er litt ulik framgangsmåte når en elev skal begynne i opplegget ved gården. Felles er at det blir gjort i samråd med elev og foresatte og at kontaktlærer og en fra skolens ledelse er involvert. Ved noen skoler tas saken opp i spesialpedagogisk team, enkelte ganger foreligger det en innstilling fra PPT.

Bøndene understreker viktigheten av at elevene som skal være på gården passer sammen og kan være i lag. Med tanke på at det som regel er to elever sammen med en voksen kan den rette sammensettingen av elevpar eller grupper være avgjørende for utbyttet for eleven.

Men vi ser at det e veldig viktig at gruppen fungerer. At vi får satt den sammen sånn som vi vil og de som passer sammen ...de som kan lære ting av hverandre, sant. Og i år e der en dag som e blitt barneskole og ungdomsskole, det kan være litt vanskelig det òg.

Selv om enkeltelever som får opplæring på gårdene kan ha noen felles problemer i skolen, kan det være mer tilfeldig hvem som får tilbudet, alt etter hvem som er med i avgjørelsesprosessen. Her er noen eksempler på hvordan utvelgelsen foregår eller hvordan og hvorfor tilbudet blir gitt til enkelte elever.

Ja, i utgangspunktet så e det kontaktlærer som står for første kontakten i forhold til kem vi ser for seg har godt av et sånt opplegg. Så tar vi kontakt med inspektørene på skolene, inspektør tar kontakt med foreldre, så får de informasjon av inspektør og blir henvist til meg, og så tar eg kontakt med foreldrene og informerer de om ka det går ut på.

... de som vi har, de søker seg inn fra alle åtte skolene i bydelen og havner her. For nå skal det organiseres på en annen måte. De skal prøve å samle disse under en paraply, alle disse forskjellige små alternative gruppene som e kommet.

Vi har lagt oss på femte til syvende trinnet sånn i utgangspunktet, og det e fordi at da begynner ting å vise seg litt mer, samtidig som de har ikkje gått på veldig mange smeller.

(...)

No e det opp til den enkelte rektor å styre dette her.

Elevane som kjem her, dei søkjer seg plass her. Og da vil sei at dei e ikkje i stand til å søkje sjøl, men dei søkjer ved hjelp av klasseforstander, kontaktlærer, sosiallærer eller foreldre som har hørt om dette tilbudet. Og i og med at dette her e en del av tilbudet til kommunen, så e det jo sånn at i løpet av skuleåret, innen utgangen av januar, så skal alle skular melde inn sine behov for ekstra hjelp og støttetiltak til kommunen. Og då e denne garden ett av dei tilbuda som vi, kommunen, skulane melder inn sine behov til.

I de fleste tilfellene er ikke bøndene med å avgjøre hvilke elever som får opplæringen sin på gården når det gjelder inntak av enkeltelever. Det kan være forståelig ut i fra at det er lærerne som kjenner elevene. Det er en fordel at bonden som har innsikt i egen kompetanse og gårdens ressurser, er med i prosessen der det avgjøres hvem som profiterer på å være på gården.

3.4 Pedagogisk opplegg

3.4.1 Opplegg for enkeltelever

I det følgende får vi en beskrivelse på hvordan bonden ser elevenes behov og ett av målene med opplæringen på gården:

Vi har tilbud til enkeltelever, elever som sliter litt i den vanlige skolehverdagen. Da e eleven her i gruppe med en annen elev, som får lov til å rullere, en av de andre på klassetrinnet. Det som e tanken e jo at disse elevene som e her, de skal også få en ny rolle på hjemmeskolen.

På gårdene legges det vekt på at elevene skal utvikle sosial kompetanse og styrke troen på egen læring. En bonde sier:

Basisen her e jo at vi skal ha mestringsoppgaver og de skal lære seg sosiale samspill.

En bonde som setter fokus på gården som en ny sosial læringskontekst for enkeltelever sier:

For eg hadde sett gjennom alle dei åra eg jobba i ungdomsskolen, at der var mange ut av dei elevane eg hadde, som hadde bruk for et alternativ. Så da e i grunnen starten på da heile (...) Da kan være elever som har store problem i den vanlige skulen. (...) Heiagjengen e vekke, og då blir folk i utgangspunktet greie og snille og kjekke.

At skoler ønsker at enkelte elever grunnet atferdsproblemer skal få sin opplæring et annet sted, er kontroversielt. Det har primært ikke sitt utgangspunkt i kritikk mot opplæringen på andre arenaer enn skolen. Det har derimot utgangspunkt i at vi skal ha en inkluderende skole med tilpasset opplæring for alle elever. Atferdsproblemer er sosialt definert og er avhengig av

det sosiale og kulturelle fellesskapets verdier og normer. Definisjon av akseptabel atferd vil variere mellom ulike skoler. Det kan føre til at elevene som får opplæringen på gården har ulik grad av vansker og forskjellige typer vansker.

Elever kan oppleve seg ekskludert fra fellesskapet dersom de grunnet samspillsproblemer må få sin opplæring på gård. Skolen prøver å løse sine problemer ved å fjerne elever i stedet for å løse det de opplever som problem. Dersom gården ikke oppfattes som en del av skolen, kan enkeltelever føle seg ekskludert fra det for dem særs viktige fellesskapet. Tidligere spesialskoler for elever med atferdsvansker ble segregerte læringsarenaer for å beskytte den lokale skole mot gruppen barn og unge med atferdsproblemer (Nordahl m.fl. 2005). I dag vokser det frem andre alternative tilbud til elever med atferdsproblemer. Opplæring på gård kan være et slikt tilbud. Alternative tilbud vil i utgangspunktet ha som mål å redusere atferdsproblemer og gi enkeltelever opplevelser av læring og mestring. Men forskning viser at alternative opplæringssteder kan mangle positive jevnaldrende rollemodeller og dermed opprettholdes problematisk atferd. Slik oppstår også marginaliserte grupper som kan leve på utsiden av fellesskapet og dets muligheter og rettigheter.

Skal vi forebygge og redusere atferdsproblemer blir det viktig å motvirke utstøtings- og marginaliseringsprosesser. Da må vi fremme inkludering, fellesskap og sosiale systemer der barn og unge føler de hører til. Skal gårdene lykkes med sine tilbud om opplæring for elever er det viktig at skolen inkluderer opplæringen i sin totale opplæringstilbud. Det innebærer at alle skolens aktører er kjent med gården og virksomheten der, og omtaler den på lik linje med annen opplæring. Det blir også viktig at flest mulig elever kan delta i opplæringen på gården, omfanget for den enkelte elev kan derimot variere. Bøndene må på den annen side kreve å få bli en del av felles planlegging og arbeidet må integreres i skolens opplæringsplaner.

Skoleeier skal se til at skolene driver tilpasset opplæring gjerne ved bruk av ulike arenaer, men fellesskap og likeverdighet må stå i fokus, ikke ekskludering.

3.4.2 Opplegg for hele klasser

En av bøndene tilbyr kun et opplegg av generell pedagogisk karakter, basert på at hele klassen kommer og er en hel skoledag. For denne bonden startet det hele med en henvendelse fra landbrukshøgskolen på Ås (nå Universitetet for miljø og biovitenskap) med forespørsel om å bli med i pilotprosjektet *Den levande skulegarden som lærestad*. Da prosjektiden var over

etter 4 år, var det så godt innarbeidet i kommunen at skolesjefen ville fortsette og bonden er nå ansatt i 50 % stilling som lærer til å drive videre. I dag er opplæringen flyttet fra bondens egen gård til en jordbruksskole i kommunen.

Det er klasser fra fem skoler med barnetrinn som deltar. Flere skoler ønsker å være med, men det er det for øyeblikket ikke kapasitet til.

Imidlertid må det nevnes at en av de andre gårdene i undersøkelsen har hatt et generelt pedagogisk opplegg for ett trinn fra en skole. Trinnet bestod av tre grupper på ca. 17 elever. Hver gruppe var fire ganger i løpet av året på gården. Etter at en gruppe har vært på gården, beskriver elevene utviklingen på gården for medelevene på trinnet. Slik får alle elevene på trinnet følge arbeidet og utviklingen på gården gjennom ett år. Totalt mottok bonden gruppene 10 ganger, den siste gangen var gruppene samlet.

Våren 2007 ble det holdt en konferanse i Tromsø i regi av Fylkesmannen i Troms. Der ble det understreket betydningen av at opplæringen på gård må i fremtiden sette fokus på det allmennpedagogiske. Det ble pekt på at skolen har et behov for alternative læringsrom. Utgangspunktet er hvordan elever lærer best. Med en skole for alle og tilpasset opplæring vil det være behov for nye læringsarenaer. Gården er i så tilfelle et aktuelt sted. Mange fremhevet også muligheten arbeid på gården gir elevene til å reflektere over det de opplever der og da. Det ble understreket betydningen av å følge opplæringsmål. Og ikke minst hvilke språk en bruker når en omtaler dagen på gården. Det bør for eksempel ikke stå *Gårdsdag* på timeplanen. Barn og unge er ikke på besøk på gården. De er der for å lære og å utføre nødvendige arbeidsoppgaver. Koblingene til LK06 må være tydelige.

Skal en oppnå å bruke gården allmennpedagogisk, er det viktig å peke på at den tradisjonelle tanken om at opplæring bare foregår på skolen (i skolebygningen) må endres. I våre dager er det vanlig, spesielt i barneskolen, å bruke og å være i naturen for å lære om den, gjerne med utgangspunkt i tverrfaglig arbeid. Det er viktig å evaluere opplæring på andre arenaer enn skolen for å vise til at læring kan skje hvor som helst og at det stundom kan oppnås bedre læringsresultater andre steder enn i skolebygningen. Vi vet gjennom forskning at kontakt med natur er helsefremmende og dermed forebyggende når det gjelder både fysiske og psykiske sykdommer. Likeså blir det stadig understreket at kontakt med dyr er viktig for følelseslivet

vårt. Så læring og forebygging av sosiale og emosjonelle problemer må stå i fokus når skolene skal bruke gården som en av sine læringsarenaer.

3.4.3 Fag og læreplaner

En bonde etterlyser planer fra skolen og har oppfordret lærerne til å melde ifra om oppgaver som de ønsker at elevene skal arbeide med på gården. En annen forteller om en lærer som ville ha hennes synspunkter på elevens individuelle opplæringsplan der opplegget på gården var nevnt flere steder og knyttet til opplæringsmålene. Samme bonde har også opplevd at en annen lærer ikke ville gi henne innsikt i den individuelle planen. Hun sier at det er viktig at målet med den enkelte elevens tilbud på gården skal være avklart mellom skolen og gården, og at foreldre og eleven skal være innstilt på det.

På en av gårdene med opplegg for enkeltelever er det tett tilknytning til skolens læreplaner. Elevene får faglige oppgaver som knyttes opp mot arbeidet på gården. De deltar i leksegruppe på skolen hos en av lærerne fra gården en dag i uken hvor de får oppfølging og hjelp. De arbeider ut fra individuell arbeidsplan.

På gården som baserer opplegget på tilbud til hele klasser, tas det fortsatt utgangspunkt i gamle læreplaner (L97). I 2006 ble den erstattet med Læreplaner for Kunnskapsløftet (LK06). Den generelle delen i læreplanen er uendret. Den nye læreplanen er ellers mindre detaljert, inneholder kompetansemål, gir større metodefrihet til lærerne og krever læreplanarbeid på lokalt nivå i mye større grad enn den gamle læreplanen. At bonden tar utgangspunkt i L97 behøver ikke å bety at aktivitetene ikke er i tråd med de nye læreplanene, men tilknytningen til fagplanene kan være svak eller tilfeldig.

Det ser ellers ut som at bøndene selv setter mål for opplegget på gården, overordnede mål for alle elevene og/eller arbeidsmål for enkelte elever eller grupper. Tilknytningen mellom disse målene og skolens læreplaner eller elevens individuelle opplæringsplaner, er ofte tilfeldig. Formulering av kompetansemål krever kunnskap om elever, skole og læreplaner for skolen, både generell læreplan og fagplaner. Målene må formuleres slik at elevene kan vurderes etter dem. Målutvelgelse og målformulering er et vanskelig arbeid og krever faglig kunnskap. Det kan ikke overlates til bonden, dette er skolens ansvar.

Ikke alt læringsarbeid kan eller bør planfestes. Det er også nødvendig å være spontan i arbeidet med elevene. Flere av bøndene nevner begrepet ”de gylne øyeblikkene” og snakker om hvor viktig det er å gripe og utnytte dem i læringssituasjonen. En av dem sier:

Eg som lærar eg e heile tia på jakt etter det som ein kallar for det gylne øyeblikk. Og da e det øyeblikket når eleven står oppi ein arbeidssituasjon eller læringssituasjon og e hundra prosent oppslukt og opptatt. Og då e da grådig viktig at eg som lærar e på høgget og følgje opp. Og då kan me ha ein læringsøkt som eg kallar for gylden, der og då.

En annen bonde understreker også at disse øyeblikkene er verdifulle for elevenes læring:

Me kan jo laga eit flott opplegg ein dag, men det e kanskje desse små mellomromma, desse gylne øyeblikk som verkeleg betyr noko for dei. Og so får da skje det som skjer. Og da kan være heilt andre ting som dukke opp i løpet av ein dag som e mykje, mykje viktigare enn sånn som me hadde tenkt da.

3.4.4 Medelever

Det er ikke noe i datamaterialet fra bøndene som tyder på negativ effekt på sosial status i klassen eller at elevene blir stigmatisert når de får deler av opplæringen på gård. På noen av gårdene får medelever av og til være med eleven på gården for å bli kjent med hva opplegget går ut på. Enkelte ganger er det elevens klasse som kommer på gården for å få en omvisning, men det er noe sjeldnere enn at enkeltelever blir med. En av gårdene har det som en fast ordning at det kommer en medelev med de to faste elevene hver gang.

Det som e tanken e jo at disse elevene som e her, de skal også få en ny rolle på hjemmeskolen, for det skal bli litt sånn stas å få lov til å være med opp på gården, (...) då skal de få lov til å være kjentfolk og de skal få lov til å være litt kongen på haugen og vise de andre hva de kan og hva de har lært.

Noen ganger får eleven anledning til å vise på skolen hva han arbeider med. På ungdomsskolen kan det for eksempel dreie seg om at elevene arbeider med prosjekt på skolen som de knytter opp mot arbeidet de gjør på gården. Prosjektene blir så presentert for klassen, på lik linje med andre prosjekt.

3.4.5 Samarbeid med skolen og kvalitetssikring

E-post blir flittig brukt av bøndene når de skal formidle hva elevene har vært med på. Dette er en fast rutine hos de fleste som tilbyr opplegg for enkeltelever. Bonden forteller om hva eleven har gjort og hvordan det har gått, slik at læreren har informasjon om det når han møter

eleven på skolen dagen etter. Som regel får bøndene sjelden respons på sine meldinger til skolen. I et av oppleggene arbeider lærere ved skolene på gården og gir da muntlig informasjon til kollegaer, i tillegg til det de får i den ukentlige e-posten fra gården. På en gård sender bonden faglige oppgaver til skolen knyttet til gårdsarbeidet, egnet for eleven og/eller hele klassen. I alle oppleggene deltar de som arbeider i opplegget på gården på møter på skolene, enten møter om enkelte elever eller på personalmøter der det blir gitt informasjon om hva gården har å tilby.

En av bøndene som ble intervjuet kom inn på behovet for kvalitetssikring av tilbudet. Hun besøker selv skolene og snakker med lærerne om sitt arbeid med elevene, men ønsker også at de skal komme til gården. Ikke bare for å orientere seg om det som skjer, men også for å gi en tilbakemelding til henne. Hennes gård hører administrativt inn under én skole og hun har hyppig besøk av en av lærerne der. Det er lærerne fra elevenes skoler hun ønsker i tillegg.

Men eg syns det e kjempeviktig at de kommer, for eg vil ha en kvalitetssikring på dette, og då må de jo komme, se det og så korrigere eller si ka som e bra. Og vi e knyttet til en reiselærer som e her ganske mye. Og hon e jo veldig god å ha.

3.4.6 Samarbeid med hjemmet

I oppleggene for enkeltelever må foreldrene gi sitt samtykke til at deler av elevens opplæring skjer på gården. Forslag om at eleven skal få deler av opplæringen på gård kan komme fra skolen, eleven eller foreldrene. Det er formalisert kontakt med foreldrene på alle gårdene, men form og hyppighet varierer fra gård til gård. Behovet for kontakt vil nok variere, men det ser ut som at det er grunnleggende foreldrekontakt på alle gårdene.

Foreldre inviteres til informasjonsmøter på gården, på avslutninger eller andre samlinger, noen ganger kommer også besteforeldre og søsken. På en gård inviteres foreldrene til å delta på kurs om samspill og dialog hvor en av lærerne veileder. Bøndene bruker både e-post og telefon i sin kontakt med foreldrene. Personalet fra gården deltar også på møter om eleven på skolen sammen med foreldre og andre.

Foreldrene setter pris på å få informasjon om hva elevene opplever på gården. Når de får en telefon fra gården om ting som har gått bra, når eleven har hatt en god dag, oppleves det selvfølgelig som positivt. Noen av dem blir ofte kontaktet av skolen når noe går galt og de

setter kanskje ekstra pris på denne telefonen fra bonden. En bonde forteller om en slik episode da hun ringte moren til en elev:

Dagen før då, eller om det var samme dag, så hadde hon då fått enda en sinnatelefon fra hjemmeskole på ting som ikkje fungerte (...) men samtidig så syntes hon at det var kjempedeilig, for hon visste jo det at han hadde begge sider, dette barnet hennes, og det har jo alle barn, holdt eg på å si.

På gården som kun tar imot hele klasser, kommer enkelte foreldre av og til sammen med klassen. Før klassen kommer på besøk, sender bonden et invitasjonsbrev til klassen. Læreren sender det hjem med alle elevene slik at foreldrene får informasjon om hva opplegget går ut på og de kan sørge for at elevene har passende klær på seg den dagen de skal på gården.

3.4.7 Pedagogisk kompetanse

På fire av de fem gårdene i undersøkelsen har en eller flere som jobber der lærerutdanning (se tabell 2). To av bøndene er lærere og har tidligere jobbet i skolen. To andre bønder har lærere på gården som de jobber sammen med. På en av gårdene er det ingen med lærerutdanning eller annen formell pedagogisk kompetanse.

En av bøndene snakker om sin kompetanse som utdannet lærer og sin lange erfaring fra skolen:

Klart eg har en fordel der. Eg e utdanna, eg kjenne systemet og eg kjenne òg lokalmiljøet og eg kjenne de enkelte lærarane fra skulene, eg kjenne rektorane, eg kjenne heila systemet.

Når han informerer andre bønder om sitt opplegg er han klar på at pedagogisk kompetanse er en sentral forutsetning for å lykkes med alternativ opplæring på gården og for å kunne kalle dette for en del av skolen.

Og da så eg har sagt til mange bønder så eg har sett på konferanser (...) ”Enten så må du få deg ei viss grunnutdanning, pedagogisk grunnutdanning, ellers så må du finna deg ein utdanna pedagog å samarbeida med. For i lag, så kan de to bli dynamitt, men aleina, so vil du har eit problem”.

Bonden begrunner dette med at pedagogisk kompetanse er nødvendig for å kunne se mulighetene til å knytte arbeidet på gården til fag og oppgaver på skolen. Det som eleven har arbeidet med og snakket om på gården kan brukes som et utgangspunkt for en oppgave i ett

eller flere fag på skolen. Bonden benytter denne anledningen ofte og sender oppgaver til skolen på e-post.

På en annen gård utnyttes lærerens kompetanse ved at han følger opp elevene i leksegruppe på skolen. Slik knyttes båndene i sterkere grad mellom arbeidet på gården og i skolen.

3.5 Resultater sett fra bondens ståsted

3.5.1 For elevene

Alle bøndene peker på at på gården opplever elevene mestring. Bøndene mener at skolen slik den fremstår i dag, har problemer med å gi alle elever mestringsopplevelser. De beskriver mestring som viktig for elevenes personlige utvikling, der det å ha tillit til egne evner og se på seg selv som et betydningsfullt menneske står sentralt. Slik beskriver noen av bøndene de spesielle mulighetene de har på gården og hvilken betydning de har:

Vi tryller på en måte kunnskapen inn bakveien. Vi har en kjempemulighet til å gripe øyeblikkene. Det gjelder å være fleksibel. Det gjelder å hive seg rundt og det gjelder å på en måte gripe de mulighetene som e.

Og så e da grådig viktig, og det syns eg eg må få fram at, dette her e ikkje oppbevaring av folk, men det e opplæring og da er skule der en lærer gjennom arbeid. Og at alle arbeidssituasjonar, alle opplevinga da e situasjonar med mulighet for læring som eg som lærar må prøve å utnytte og leggja til rette sånn at da kan gje ein effekt.

Det som er tanken er jo at disse elevene som er her, de skal få en ny rolle på hjemmeskolen.

Bøndene er opptatt av at elevene skal få positive læringserfaringer. De vil åpne dører for dem slik at de kan bli motivert og engasjert i arbeid som gir læring og gode opplevelser. Bøndene mener de har muligheter gjennom praktisk arbeid å gi elevene erfaring med å mestre. Slik kan de stimulere til engasjement, deltakelse og aktivitet. De har tro på at de kan nå frem til elevene gjennom andre opplæringsveier enn skolen tradisjonelt trækker, derfor vil elevene få oppleve gleden ved å lære og å mestre. De ser at de har muligheter til å presentere undervisning slik at det får relevans for elevene, de kan anvende aktiviteter som skaper engasjement og deltakelse.

Gården er en annen kontekst enn skolen. De kontekstuelle betingelsene har innflytelse på hvilke muligheter og begrensninger elevene har (Nordahl 2002). Å variere kontekstbetingelsene for eksempel fra skolen til gården, gir flere elever muligheter til å lære og til å mestre. Det igjen gjør noe med elevenes identitet og utvikling. På gården forutsettes det at eleven handler og er aktiv. Den praktiske aktiviteten som grunnlag for læring er god for alle, for noen elever er den avgjørende for læring. På gården kan elever få belønning for andre aktiviteter enn i skolen. På gårdene vi har besøkt i dette prosjektet har det vært elever som har mange vonde opplevelser fra skolen når det gjelder tilkortkomning faglig og som en konsekvens av det også sosialt. Det er vanskelig å svare på om skolen i dag gir alle elever like betingelser og muligheter for identitetsutvikling. Derfor blir det viktig å sikre seg ved å bruke flere læringsarenaer. Opplevelse av mestring på en alternativ arena, slik gården er, gjør eleven bedre rustet til å møte personlige og sosiale utfordringer i videre utdanning og yrkesliv.

Eksempler på unike opplæringsmuligheter og opplærings situasjoner på gården

Eksempelvis, når vi var oppe i skogen her, eller oppe på beitet og ryddet greiner, så én ting e det fysiske arbeidet, én ting e å bevege seg og den biten får de inn. Så setter eleven fast foten sin sånn lite granne ned i en sånn, ikkje myr, men sånn oppe på stiene. De kjenner liksom "Oi sann, støvelen min står fast". Plutselig så hadde vi lært vakuum. "Ka skjedd e egentlig når den der foten sto fast der, koffor stod den fast?". "Jo, luften var ute". Så fikk vi inn den biten. Så så de det at vannet gikk ut av sine bredder, så fikk vi plutselig Arkimedes' loven. Dette var en elev i femte klasse. En elev i femte klasse jobber ikkje med de tingene der. Men spør han i dag om han vet ka Arkimedes' lov er, det har han kjent på foten sin.

Det e på ein måte eit paradoks at det e dei elevane som enten dett ut forbi den tradisjonelle skulen, eller dei som drive nok rakkaskap og fanteskap, det e dei som får detta tilbudet. Gjennom ti år no, så har eg sett både som lærar og som far, kor fantastisk ein gard e for læring. For å lære både praktiske ting, for å lære teoretisk kunnskap, for å lære å ta ansvar, for å lære å sjå at eg, vesle meg e ein del av ein stor sammenheng og min vesle innsats akkurat her og no, den betyr nokke for heilheten.

For eksempel hvis me e borte på beitet her borte, no e jo eg og du i ei sogebygd, me har jo Håkon den gode gravlagt i denne bygde. Denne garden her e ein del av garden til Harald Hårfagre, den gamle kongsgarden. Hvis me står på beitet her borte, så ser me utover fjorden, me har vore òg oppe og jobba på graven til Håkon den gode, hatt sånn bygdeservice - jobb som eg har fortalt at me driv med. Så kan eg stå her borte med elevane, og så kan eg si til dei "Tenk no, hvis me no var tusen år tilbake i tid, så stod du her i vikingmundur, så såg du utover fjorden, så såg du da kom nokken skip inn fjorden, så tenkte du "E da venn, e da fiende? Ka skal eg gjera? Tenk deg han som stod her for tusen år sidan og så prøv og lev deg inn i den situasjonen". Altså, hvis du kan tilnærma deg for eksempel historie på den måten, så trur eg at da blir helt annen måte å oppleve historieundervisning på enn hvis du slår opp på side 48, som eg snakket om tidlegare og så skal me ta for oss et eller anna der.

Det e jo ein helt annen elev eg har no enn eg hadde i august. Altså eg trur at da kanskje òg har litt med at han har gått seg varm i trøyo, og at han har fått et forhold til meg. Eg knytte meg jo kanskje litt tett opp til de. Og da gjer eg jo litt bevisst, for at da trur eg e av da goda. At de får et tett forhold.

Så no hin dagen, så var der no en som satt og skrevlogg. Og han e fritatt i alle fag og karakterer, og så har han sagt til meg i hele høst at han kan ikkje skrive, vil ikkje skrive. Så hadde eg noen bestikkelser og han satt seg ned då og skrev, og han skriver altså helt riktig. Han får med seg doble konsonanter og setninger og alt sånn. Nei, eg sa te han, eg skjønner du bare har lurt oss.

Alle bøndene sier at elevene utvikler seg positivt og har et godt læringsutbytte på gården. At eleven og foreldrene ønsker at eleven skal være på gården og at de synes det er positivt, er en sentral forklaringsfaktor. Men dette er bare en av mange faktorer som kan forklare elevenes utbytte.

På gården kan elevene kan oppleve større mestring i skolefag enn de har gjort tidligere. I intervjuene med bøndene er det flere konkrete eksempler på økt faglig forståelse og bedre prestasjoner hos elevene. Et av disse eksemplene er følgende:

Eg hadde for eksempel en elev som på juleentamen rekna ut volumet av ein sylinder, og overraskelsen var kjempestor på skulen for korleis han fekk da til, dei hadde jo aldri forventa han han skulle greia da. Ja, men om våren, eller om høsten, så måtte me ha ein viss oversikt over kor mykje fôr me hadde til dyra inne. Siloen min, den e ein sylinder. Me hadde vore i siloen og målt og tegna opp og når han då fekk den oppgåva på juleentamen, så var han heilt innforstått han, med ka dette her gjekk i. Han rekna ut volumet av ein sylinder. Altså, da blir ein helt anna måte å læra på.

I en PowerPoint-presentasjon av opplegget vi fikk kopi av på en av gårdene nevnes flere positive erfaringer med opplegget. Blant dem er at på gården får de voksne en kontakt med elevene som få lærere opplever og at elevene opplever mestring. Samtidig oppleves det som en utfordring å *holde en solid og god kontakt med lærerne på skolen.*

Flere av bøndene sier at i arbeidet på gården får elevene ofte vist andre sider ved seg selv enn i skolen. Den røffe guttens ømhet overfor katten (se s. 8) er et eksempel på dette. Elevene kan også ha kompetanse som skolen ikke vet om, men som blir synlig i arbeidet på gården. En bonde gir et eksempel på dette hos en aktiv elev med forstyrrende atferd som mer eller mindre ved en tilfeldighet begynte med noe han likte og kunne gjøre:

(...) vi oppdaget plutselig at han e så kjempeflink å hekle og strikke og, det har vi jo ikkje fått beskjed om på forhånd fra skolen sin side, helt andre ting. Men eg sitter og strikker om morgenen når de kommer, for vi holder på med et lappeteppe, så begynte han med fingerhekling, en enorm teknikk og plutselig begynte han med andre hekleteknikker og fra å være en helt villmann inne, så sitter han og hekler. Og det e jo kilometervis. Han e så aktiv. Så

det e jo ofte det der å fange opp ett eller annet som de e interessert i som de kan bruke den energien sin på.

3.5.2 For bonden

Bøndene ser på arbeidet sitt som verdifullt for elevene, men også for seg selv. Elevenes framgang og positive utvikling gjør at de føler at de får mye igjen for arbeidet. De ser ikke bare at elevene lærer og har en personlig vekst på flere områder, de voksne lærer også og dette fører til at de blir styrket i sitt arbeid og kan utvikle det videre. En av dem sier:

Vi har vel en gradvis utvikling (...) i forhold til det vi lærer om ting. Det som vi får av erfaringer etter hvert, det er jo ingen lærebok som sier at vi skal gjøre ting sånn eller sånn eller sånn for å få bedre resultater.

Bøndene viser tydelig engasjement og omsorg for sine elever både direkte og indirekte under intervjuene, og noen av dem forteller om tilknytningen til enkelte elever og kontakt med tidligere elever. En av dem sier:

Det e jo kjekt, men eg kan ikkje slippe alle like langt inn i hjertet, vet du. Det e veldig lett for å slippe de for langt inn. Då har eg et problem, men nokken klarer du jo ikkje å la være.

En annen sier at det er gjennomgående trekk ved elevene at mens hun har dem, klarer de ikke å vise at de setter pris på det. Hun treffer av og til gamle elever på kjøpesenteret og beskriver møtet slik:

(...) og plutselig så kommer der noen sånn der svære bamser og klemmer og klemmer og liksom bare sånn "Ouæ". Og då kommer de gjerne med at "Det der året reddet meg, det der året gjorde sånn at eg kom i gjennom. Hadde det ikkje vært for dokker, så hadde eg ikkje vært på skolen. Eg hadde ikkje gått tiende, hadde ikkje gått niende, sant. Då hadde det gått rett til pises".

Flere av bøndene uttrykker et ønske om å få vite hva elevene driver med, hvordan det går med dem etter at de slutter. Det er særlig de som har hatt ungdomsskoleelever som har kontakt med gamle elever. En av bøndene inviterer dem til julemiddag på gården etter at de har sluttet, mens andre har mer tilfeldig kontakt. Dette eksemplet på kontakt ble gitt av en smilende bonde:

Ja, da e jo litt artig at, ein del kanskje har kjøpt seg ny bil eller fått seg dama, så kjem dei kanskje på besøk. Og da e jo, da e jo nesten rørande, altså. Da e da.

Men det er ikke bare omsorgen for elever som får bøndene til å satse på et alternativt opplæringstilbud på gården. Endringer i landbruket har bl.a. ført til at en del bønder har sett seg om etter tilleggsnæring, og tall fra Statistisk sentralbyrå viser at halvparten av de aktive jordbruksbedriftene driver en tilleggsnæring ved siden av det tradisjonelle landbruket (Gardsplassen 2006). Et gårdsopplegg med opplæring for elever kan være en slik tilleggsnæring. Det kan være vesentlig bedre lønnsomhet i Inn på tunet-virksomhet enn i tradisjonelt jordbruk (Stokke og Rye 2007). Fire av bøndene som deltok i vår undersøkelse var på bynære gårder og alle fikk elever fra flere skoler. Etterspørselen er større enn de klarer å imøtekomme. De har derfor mulighet til å bygge ut tilbudet til å bli et heltidstilbud om de ønsker det.

3.5.3 Gården som en del av skolen

Bøndene er opptatt av at opplæringen på gården skal være en del av skolehverdagen, eller sagt på en annen måte, at gården og skolen er like betydningsfulle arenaer for opplæring.

Skal vi ta utgangspunkt i at vi skal ha en skole for alle, er en vei å oppnå det på å bruke ulike læringsarenaer. Men de må være likeverdige i betydningen like nødvendige. For å få det til, blir det nødvendig å se nærmere på hvilket språk vi bruker i omtale av ulike arenaer som gården, skogen, byen, kulturinstitusjoner og lignende. Er dette ekstra aktiviteter eller er de nødvendige arenaer for å få gjennomført opplæringen? Det er også viktig å bli bevisst hvem som bruker de ulike arenaer og ikke minst statusen vi kan gi andre arenaer enn skolebygningen gjennom omtale i skolens planer og i oppgaver elevene skal gjennomføre.

Uro, bråk, konflikter og mobbing i skolen kan føre til at skolen, dvs. lærere og deres ledere, stundom kommer i en situasjon der de ønsker å sende bort noen av sine elever. Skolens utfordringer er å skape et læringsmiljø der elevene trives og føler seg trygge og får lærings- og utviklingsmuligheter (Arnesen m.fl. 2006). Tilpasset opplæring kan inneholde differensiering og individualisering for å takle mangfoldet av elever. En forutsetning for å lykkes med differensiering er at lærerne får mer kunnskap om mulighetene det innebærer. For eksempel kan gården som læringsarena gjøres mer kjent. Jo flere lærere fra skolen som er involvert i gårdens opplegg, jo bedre muligheter er det for at gården blir en nødvendig del av skolen. Dette kom klart frem i intervjuene med bøndene.

Skolen, spesielt ungdomsskolen, sliter med å gjøre fagstoffet relevant for elever. Derfor blir det viktig å knytte lærestoffet nærmere til elevenes erfarings- og interesseverden. Natur, dyr og årstidenes syklus kan være eksempler på det. Det er det muligheter for i opplæringen på gård. Men kunnskapen enkeltelever får, må bli kjent for lærerne på skolen. Gårdens verden må bli lærernes verden, uten det blir elevenes opplevelser på gården ikke relevant for skolen. En bonde ser denne muligheten gjennom sin lærerkollega som er på skolen en halv dag i uken. Kollegaen sier:

Då prøver eg å få tak i lærerne som e involvert i elevene, og så utveksler vi erfaringer. Eg får vite ka som har skjedd i løpet av skoleuken, og så får de vite ka som har skjedd i løpet av feltdagen.

Det e jo litt sånn oppjaget dag, de e travel og de har sin undervisning. Så det e jo liksom å rykke tak i, men det e det du trenger, i stedet for ingen kommunikasjon, så har du de to minuttene på gangen der du forteller og forklarer kordan vi har hatt det. Så får du de der skråblikkene.

Det er ønskelig at det er et tett samarbeid mellom skole og gård. Dette samarbeidet må være forpliktende for begge parter. Derfor må det helst timeplanfestes både for lærerne i skolen og bøndene og deres kolleger på gården. Det vil legge grunnlag for at gården blir en reell del av skolen.

Skolehverdagen er fullt besatt med planlagte gjøremål. Vi ser at dersom formidling om kunnskapen elevene får på gården, ikke blir sett på som viktig, blir ikke kunnskapen fra gården overført til skolen. Individuelle opplegg gjennomført på gårdene kan legge grunnlaget for læring for enkeltelever, men blir de ikke verdsatt og evaluert av andre i skolesystemet, kan de tape i verdi. Bøndene etterlyser mer tilbakemelding på loggene som blir sendt til lærerne på skolene. Loggen gir informasjon som kan legge grunnlag for undervisning i fag eller som gir muligheter til å fremheve gårdens kvaliteter. For barn og ikke minst ungdom er det viktig å bli sett i jevnaldningsmiljøet. Skolen er den viktigste arenaen for sosial deltakelse for yngre ungdom (Heggen m.fl. 2003). Her lærer de av hverandre og her kan de utvikle egenverd. Elever som deltar i opplæring på gård må få vise frem for sine jevnaldringer at de også mestrer på noen områder. Dersom det ikke skjer, vil fravær fra skolen og opplæring på gården støtte opp om ytterligere marginalisering av gårdselevne. Marginalisering er prosesser som svekker inkludering og deltakelse i storsamfunnet. For ungdom i dag vil skolen og elevrollen definere deres hovedstatus. Kunnskap om å mestre arbeidet på gården må overføres til skolen. Å mestre gjør en betydningsfull som menneske og kan være en medvirkende årsak for enkeltelever til å

bli inkludert i klassen. Og det er skolen som er en stabil kilde til å etablere og vedlikeholde vennskap for barn og unge.

At ikke alle lærerne på skolen viser tilstrekkelig interesse for og påpeker hvordan opplæringen på gården er en del av skolens opplæring, kan også elevene få inntrykk av. Men bøndene jobber med å understreke viktigheten av det som elevene utfører av arbeid på gården er en del av skolen. Slik beskriver en av bøndene dette:

Eg sier at ”Dette e skolen”, og sier det til de for det e viktig at de har et positivt syn på skolen. ”For det at skolen går god for dette og synes at dette e viktig for dokker, så får dokker komme her”. Altså, så du må være litt takknemlig for det at dette her fungerer”.

(...)

Men det e klart at de skiller litt gården og skolen og sier: ”Det e deilig, i dag skal eg på gården”.

Det kommer frem i undersøkelsen at det er individuelt varierende hvordan skolens lærere inkluderer kunnskapen fra gården. Bøndene ser det som viktig at alle skolens lærere responderer på læring og gjennomført arbeid på gården.

Og så e det jo då ønskelig at de kan bruke dette her videre på skolen, så vi sender hver dag en logg til skolen på hvordan det har gått og skriver helt kort ka vi har gjort og gjerne sender med litt bilder. Og då e det jo egentlig opp til skolen å bruke dette. Noen griper fatt i det og andre bruker det ikkje, altså då e det jo interessen til lærerne det kommer litt an på og kapasiteten, sikkert.

(...)

Og at de husker på at vi e her, og at ikkje det bare blir en sånn sovepute at ”Guri så deilig, i morgen e han ikkje her”. Det forplikter litt.

Her er et eksempel fra en annen bonde:

Og der har vi også, sånn som vi sa i sted, den kommunikasjonen med enkelte skoler som har vært så forskjellig. Eg har fått tilsendt IOP’er, for de må jo ha min underskrift under òg.

”Wow”, sant, og så sitter du og leser og så der står punktet om sånn i forhold til natur og miljø og i forhold til det fysiske og i forhold til det sosiale, alt dette her er med som punkter, og då blir gården nevnt gjentatte steder. Og då skal min underskrift stå under.

Til den andre læreren som satt sånn og kunne ikkje fatte og begripe ka i verden hadde eg med den IOP’en å gjøre. Så det e veldig, veldig, veldig forskjellig. Og det handler nok om trygghet og kommunikasjon alt dette her. Det gjør nok det, men det var først i fjor at vi sa ”Sånn, dette må vi få på plass”. No e vi på en måte begynt å stille krav til at dette *må* vi ha på plass for at vi skal kunne ta i mot disse elevene. Ikkje nødvendigvis IOP’en, men at vi har avklart målet, at vi har avklart ka vil dokker bruke gården til, koffor skal denne eleven være på denne gården, e foreldrene innstilt på det, e eleven motivert for det?

Opplegget på en av gårdene er en del av grunnskoletilbudet i kommunen. Men likevel er bonden ikke helt fornøyd med hvordan opplæringen på gården er en del av skolens planer eller blir integrert i skolehverdagen:

At skuledagen på garden skal være ein del av skulen. Dei premissane har eg lagt sjøl i prosjektet og i måten eg driv da på, og eg føle at eg i stor grad må òg være den vaktbikkja som må passe på at da blir fulgt. Og da betyr at eg kanskje av og til òg må ta mine egne kollega i nakken og ringja til dei og sei ”Hør her, da var ikkje sånn det var tenkt, no må du òg gjera din del hvis me skal få detta til å gli”. Så da føle eg, da står og fell i stor grad kanskje med at eg, eg må være på vakt heile tio.

Siden denne gårdbrukeren er utdannet lærer og har jobbet på en skole i kommunen, kan det være lettere for ham å ta tak i sine kolleger og be om samarbeid, enn det er for de gårdbrukerne som aldri har vært en del av et skolemiljø.

Videre sier samme bonde at det er viktig å dokumentere dagen på gården og sende informasjonen hjem til eleven og til læreren på skolen. Dokumentasjonen kan være elevens logg. Men også da er det ulikt hvordan arbeidet på gården følges opp eller blir en del av arbeidet på skolen.

Loggen inneheld tre ting; den inneheld ei oppsummering av dette har me gjort i dag, så skriv me litt om ka me har snakka om og så e da vurdering som elevane skriv til slutt, korleis dei har opplevd dagen. Og då e eg veldig opptatt av at dei skal skrive si ærlige meining om korleis dagen har vore. Og så skriv eg då når eleven går heim og tar bussen, mi vurdering av dagen, som eg les opp til frukosten neste gong. Så sende eg då denne loggen i lag med dei. Eg bruke digitalt kamera, eg tar jo bilde i løp av heile arbeidsdagen, eller skuledagen, så sende eg eit utvalg av dei bildene i lag med loggen til kontaktlærer på skulen. Og litt meir usystematisk, så sende eg òg oppgave som eg knytta til jobben her på garden, til skulen og da blir jo å sjå på som mitt tilbud til skulen. Tilbud om etterarbeid. Og på den måten så prøve eg å knytte trådar mellom skuledagen her og skuledagen de har på skulen. Da oppleve eg for min del, at da detta som e med å gjera dette til skule. At eg greie å knytte dei trådane. Og derfor så e eg òg veldig opptatt av at skolen skal følgja opp. Eg reise då ut på skulane om høsten, har møte med dei lærarane som e mine samarbeidspartnarar. Og legg på en måte grunnlaget for samarbeidet. Så oppleve eg jo då at noken av desse lærarane, dei får ikkje tid avsett til detta samarbeidet, og dermed så bli detta samarbeidet litt for flyktig og usamanhengande. Mens andre, som har elevar som har egne timar utanfor klassen, har ei veldig god oppfølging. Så i ka grad eg greie å få detta til, det e avhengig av ka tid og tidsressurs skulen finn å kunna setta inn til samarbeid om den enkelte eleven.

Som konklusjon her kan vi si at gjennom sin erfaring med gårdsopplæringen, begynner bøndene å etterlyse mer samarbeid med lærerne på skolen. Det er flott. Det blir viktig at lærerne i skolen griper mulighetene og får på plass et forpliktende samarbeid.

Det er også mulig å starte et samarbeid fra et kommunalt nivå. I Meråker kommune tok prosjektlederen i kommunen for seg læreplanen og brøt den ned til tema som kunne benyttes til opplegg på gården. Slik ble det skapt planer for ulike trinn (Haugbjørg 2007). Det igjen vil resultere i at lærerne på skolene blir mer involvert i gårdsopplæringen.

I intervjuene er der og eksempler på hvordan gård og skole er knyttet sammen. I forhold til hvordan opplæringen på gården er knyttet til fagplaner, sier en bonde:

Det e jo helt tydelig det at vi har et samarbeid. Altså, når vi setter oss ned og fordeler dager, så ser vi på timeplanen til elevene, og så deler vi fagansvar. I forhold til hvilke fag, hvem som skal ha ansvar for hvilke karakterer. Og, vi har jo hatt elever oppe i naturfag muntlig i forhold til pensum som vi har hatt.

Bonden som mottar hele klasser fra fleres skoler, sender halvårsplan til skolene. Senere sender hun plan for hver gårdsdag til lærerne og elevene som skal komme. Gårdens planer har sitt utgangspunkt i skolens læreplaner

Ja, det e lagt opp etter L 97, faktisk endå då. Så me har tekje tema der i frå som har passet inn med da som me helde på med her. Sånn som i dag, altså tredje klasse hadde husdyr og kjæledyr som plan, og då legg me opp til at dei får besøka floren og væra med kaninane og jobba med ull og sånn. Så møte dei sauene igjen til våren i lendinga og så lamminga då. Og då føle dei på ein måte at, sauene verte hovuddyr og så har dei litt om andre dyr i tillegg. Og da e da som høyre til i tredje klasse. Og so har me om kompost og liv i jorde og sånt, då går tredje klasse då til våren. Og i fjerde og i femte e det drivhuset, detta med frø og med planteopphav og livet. Da e veldig aktuelt då. Så har me hatt om i femte, sjette klasse foredling og grønsaker og frukt og bær. Og da òg e sånn som går inn i planen for dei.

Det er mulig at kvalitetssikringen blir enklere å gjennomføre når alle skolens klasser kommer til gården for å få opplæring. Når gruppene kommer igjen gjennom hele barneskolen, blir det mer aktuelt å legge opplæringen opp etter fagplanene i LK06.

Resultatene viser at det som regel er lærerne på skolen som legger føringen for samarbeidet mellom gård og skole. Derfor blir det varierende hvordan og hvor mye bøndene opplever gården som en del av skolen. Bøndene fremstår i ulike roller når det gjelder involvering i skolens planer, ansvarsfordeling i det pedagogiske opplegget på gården og i forhold til etterarbeid på skolen. En kan også tenke seg at kvaliteten i samarbeidet sier noe om opplæringen på gården sin status i skolemiljøet. Med hensyn til det siste kan det ha sitt utgangspunkt i manglende tid til samarbeid for at lærerne skal få kunnskap om og gjøre nytte av opplæringen på gården.

Når det gjelder spredning av kunnskapen om opplæring på gård innad på den enkelte skole, ser det ut til å være avhengig av hvor mange lærere som etter hvert blir involvert i opplæring på gården. Det er her, som med utallige skoleprosjekter ellers, at jo flere, jo større engasjement,

mer involvering og del av fellesskapet blir opplæringen på gården. I startfasen av samarbeidet mellom gård og skole er det viktig å bruke de møtefora lærerne har for stadig å informere om læreprosessen på gården.

Resultatene i undersøkelsen fra bøndene om gården er en del av skolen, samsvarer med resultatene fra en annen undersøkelse. I et evalueringsprosjekt fra Nord-Trøndelag (Nergård og Verstad 2004) om opplæring på gård finner vi også at bøndene fant samarbeidet med lærerne på skolen av varierende grad og kvalitet.

4 Resultater fra skolene og vurdering

I det følgende vil resultatene fra den åpne spørreskjemaundersøkelsen på skolene bli presentert. Det er 15 koordinatorene og 36 kontaktlærere som svarte skriftlig på spørsmålene. Resultatene er blitt kategorisert i hovedkategorier, totalt fire. Under hver hovedkategori finnes et ulikt antall funn/underkategorier. Disse blir presentert under i en oversiktstabell. Deretter blir hvert funn presentert og analysert for seg.

Tabell 3: Kategorier fra undersøkelsen på skolene

Hvorfor skolen bruker gården som læringsarena	Elevenes utbytte	Forankring i skolen	Vurdering av gården som læringsarena
1. Ny læringsarena	1. Elevenes læringsutbytte	1. Spesialundervisning eller ordinær undervisning?	1. Positiv vurdering
2. Pusterom	2. Mestring	2. Overføring til skolen	2. Kontakten med gården
	3. Voksenkontakt	3. Mål for opplæringen	3. Jo flere elever, jo bedre effekt

4.1 Hvorfor skolen bruker gården som læringsarena

4.1.1 Ny læringsarena

Etter opplæringslova § 1-2 har skolene plikt til å tilpasse opplæringen til den enkelte elevs evner og forutsetninger. Skolene i utvalget sier at de velger å gi elever muligheter til å få deler av opplæringen på gård fordi det utvider og bedrer skolens tilpassede opplæringstilbud. Halvparten av skolene opplyser at de har flere alternative læringsarenaer enn gården.

I opplegget for hele klasser understreker lærerne viktigheten av at elevene lærer om sammenhengen mellom mat og natur. De sier at elevene får mulighet til konkretisering av fagstoff på gården på en annen måte enn på skolen. De vektlegger også betydningen av at elevene får en ”annerledes dag” og at de opplever det som positivt. Mulighetene for praktisk

arbeid tillegges stor vekt. En lærer sier at elevene kan oppleves på andre måter enn i klasserommet, i en annen setting. Elevene får vist sider ved seg som læreren ikke kan se i den vanlige skoledagen.

I opplegget for enkeltelever sier lærerne at noen elever har et behov for en annen form for opplæring på gården enn den skolen kan gi; et pedagogisk alternativ og en alternativ arena. Det praktiske arbeidet på gården og den sosiale treningen blir flere ganger trukket fram som svært positivt for elevene. En lærer skriver om opplegget:

Et ledd i tilpasset opplæring, utvidet læringsarena. Gir muligheter for praktisk tilnærming til fagstoffet, og sosial trening.

I tillegg nevner noen lærere at det er positivt for elevene å kunne bevege seg og bruke kroppen i så stor grad som de gjør. De har ikke de samme mulighetene på skolen.

På grunn av ulike forutsetninger i skolens og gårdens opplegg, vil det være umulig å gi elevene samme opplærings- eller aktivitetstilbud på skolen som de får på gården. Dette gjelder både tilbudene til enkeltelever og hele klasser. Selv om målet er felles for skole og gård, er rammene svært ulike. På skolen kan enkeltelever ha tett oppfølging i form av ressurser til spesialundervisning, men mulighetene til så stor grad av fysisk arbeid og praktiske aktiviteter, med uteområder, dyr og egnet utstyr, finnes ikke på skolene.

Forskning på elevenes perspektiv på skolen (bl.a. Andreassen 1996, Hovdenak 2000) viser at mange elever har problemer med å finne seg til rette med fagenes innhold. De ser arbeidet med fagene som teoretisk og lite relevant for dem, de savner kunnskap om seg selv og om skolekunnskapens relevans. De etterlyser større praktisk orientering i skolen. Særlig gjelder dette elever på ungdomstrinnet.

Det rapporteres om et økende antall elever med læringshemmende atferd, uro og bråk i skolen. En av løsningene for enkeltelever kan være et samarbeid mellom skole og gård. For noen elever kan det passe godt å få deler av opplæringen på en gård. Men for flertallet av elevene som har vansker i skolen er det ikke realistisk å få være på en gård. Det er mange andre alternative tilbud som skolene har, det er ikke alle skoler som har en gård i nærheten og økonomien begrenser kjøp av tjenester utenfor skolen. Skolen har dessuten et ansvar for å tilrettelegge opplæringen slik at den passer for alle elever. Derfor må det ordinære tilbudet på

skolen hele tiden utvikles slik at flere elever kan få tilbud som passer til deres forutsetninger, det har også en forebyggende effekt. Samtidig må man være bevisst på at nye læringsarenaer er en verdifull ressurs for skolen på mange måter og skolen bør ta dem i bruk i større grad. Skolen skal legge til rette for at *lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfylt måte* (Læringsplakaten i LK06). For å utdype dette nærmere står det i læreplanen:

Godt samspill mellom skolen og nærings- og arbeidsliv, kunst- og kulturliv og andre deler av lokalsamfunnet kan gjøre opplæringen i fagene mer konkret og virkelighetsnær og gjennom det øke elevenes evne og lyst til å lære.

LK06

Videre står det at samarbeidet mellom skolen og aktører i lokalsamfunnet kan gi elevene muligheter til å videreutvikle sine evner og talenter. Alt dette taler for samarbeid mellom skole og for eksempel gård. Vi har sett i datamaterialet at elevenes motivasjon og læringsengasjement økes når de deltar i opplæring på gården. Det er flere eksempler på at de lærer på gården kan brukes i deres øvrige skolearbeid, både direkte og indirekte. Direkte ved at de kan løse faglige oppgaver de ikke mestret tidligere, indirekte ved at de har fått styrket selvtilliten ved opplevelse av mestring i arbeidet på gården, og er mer motivert til å gå løs på nye oppgaver.

4.1.2 Pusterom

Det kan virke som et paradoks at tilbudet i stor grad gis til gutter som ”lager bråk” på skolen. Samtidig ser det ut til å være svært verdifullt for elevenes utvikling å komme inn i opplæringstilbudet på gården. På den ene siden får de tett oppfølging og opplever mestring på nye arenaer, på den andre siden slipper de utfordringene i klasserommet og resten av klassen får et pusterom den dagen eleven er borte.

Flere lærere rapporterer også om en roligere dag i klassen når eleven er på gården. Noen lærere skriver at det kan være godt for eleven å komme vekk fra klassen og skolen en dag i uken, både fordi de får bedre muligheter til mestring og for å få avveksling. For en del av elevene som sliter på skolen kan det være en nødvendighet å få deler av opplæringen på et sted de ikke opplever som skolen, et fristed. Dette er ofte basert på deres tilkortkomming i skolesituasjonen, faglig og sosialt, og etter hvert negative holdninger til skolen. Og noen ganger får resten av klassen et ”pusterom” når eleven er på gården, i alle fall når det dreier seg

om en urolig eller forstyrrende elev. Dette blir påpekt av flere lærere i materialet. De sier at det kan bli bedre ro i klassen og at de kan gi hjelp til andre elever. En lærer beskriver dette slik:

En får bedre tid til andre elever, og lærer slipper å ha dårlig samvittighet for ikke å gi nok hjelp til den ene og kan hjelpe andre som sliter faglig.

Men i en inkluderende skole kan det være vanskelig for enkeltelever å få høre at når de er borte, så gir det medelever og lærere pusterom. Det er et faktum at noen elever kan kreve mer av skolen over tid eller i perioder. Men alle elever er skolens ansvar. Det er viktig at vi forholder oss til opplæringsloven og gjeldende læreplaner. Vi har en skole for alle der tilpasset opplæring til et mangfold av elever er et grunnleggende prinsipp. Det er relevant og akseptabelt at læreryrket er krevende og til tider utfordrende.

Forskning (Berg 2005, Nordahl m.fl. 2005) viser at relasjonsperspektivet er av avgjørende betydning for trivsel og læring. Det er lærernes ansvar å bygge opp en relasjon til hver enkelt elev gjennom å skape trygghet og nærhet. Det gir næring til elevenes personlighetsutvikling. Det skal ikke så mye til av personlig oppmerksomhet fra en lærer før en elev opplever seg sett og bekreftet som menneske. Det er viktig å forstå at relasjonen kommer først. Den legger grunnlaget for kommunikasjon og læring (Bateson 1972).

Selvoppfatningen dannes i samspill med andre mennesker. Følelsen av at noen ønsker en bort fra fellesskapet i klasserommet eller signaler om at de andre har det bedre uten en, er ikke bra for barns selvoppfatning og utvikling av sosial kompetanse. Men det er positivt at lærerne ser at elevene utvikler seg i en god retning ved å være på gården. Gården må bli betraktet som en del av skolens mange læringsarenaer med likeverdig status. Lærerne kan være med å legge premissene for at det blir slik. Lærerne er også rollemodeller for elevene. De er signifikante andre som elevene speiler seg i. Når lærerne signaliserer pusterom og arbeidsro når enkeltelever er på gården en dag, kan de andre elevene oppfatte at det er relevant å uttale seg slik. Da er det mulig at de vil signalisere det overfor elevene som er tidvis andre steder for å få bedre tilpasset opplæring. Derimot, når lærerne omtaler gårdens unike muligheter i opplæringen, verdsettes kompetansen elevene får der av deres medelever.

4.2 Elevenes utbytte

4.2.1 Elevens læringsutbytte

Besvarelsene fra skolene tyder på at erfaringene med oppleggene er positive for elevene og at de har lært på flere områder. Særlig nevnes økt sosial kompetanse og bedre samhandling. Økt kompetanse i skolefag blir også nevnt, men ikke i like stor grad som den sosiale.

Det blir også nevnt at klassemiljøet er blitt bedre på grunn av elevens sosiale utvikling og større motivasjon i skolearbeidet. Elevens nye kompetanse gir da effekt i hans samspill med medelevene og i skolearbeidet. Noen lærere sier at det er lettere for eleven å komme seg gjennom resten av skoleuken når de har en dag fast på gården. Dette kom også fram i intervjuet på en av gårdene.

Fagkompetanse

Den faglige kompetansen blir bare forklart nærmere i noen få svar, den er i ett eller flere fag; norsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag. Når det gjelder skoler som deltar med hele klasser, nevner de i tillegg praktiske fag som kunst og håndverk, og mat og helse. Mange lærere skriver at elevene lærer teoretiske kunnskaper gjennom det praktiske arbeidet på gården. To lærere rapporterer om lite resultat, den ene skriver at eleven *har falt tilbake til gamle synder* og den andre skriver at utbyttet er varierende for eleven.

Informantene på gårdene beskriver hvordan elevene gjennom praktisk erfaring klarer å knytte læring til teori. Fagkunnskap bygger på praktisk erfaring, teoretisk kunnskap og evne til å blande dette (Imsen 2005). For noen elever er det en fordel at praksis kommer foran teori. Lærerne beskrev på en god måte hvordan elevene lærer og hva de lærer. Likeså ser lærerne på skolene at elevene lærer faglige emner på gårdene. Spesielt vektlegger lærerne at elevene lærer naturfaglige emner som zoologi, botanikk og økologi/miljølære gjennom praktisk erfaring. Ett av de overordnede mål i opplæringen er å utvikle det miljøbevisste menneske (LK06). Naturfag, økologi og etikk er vesentlige områder i opplæringen. Gårdsbrukene i Norge kan bli unike læringsarenaer på dette området. Anvendelse av gården og gårdbrukeren i opplæringen kan bli et forbilde på bruk av en kompetanse for elever for å vinne ny erkjennelse og kunnskap. Å vite og å mestre er viktig for alle mennesker. Ett av målene med opplæringen er

å gi en bred kunnskap om sammenhengen i naturen og om samspillet mellom mennesket og natur. På gården kan de unge lære å forstå prosessene i naturen. I skolens læreplan står: *Samtidig må opplæringen fremme glede over fysisk aktivitet og naturens storhet, over å leve i et vakkert land, over landskapets linjer og årstidenes veksling (LK06).*

Et annet område som er spesielt lagt til rette for på en gård, er fysisk aktivitet. Mange av elevene som er på gård, er i utgangspunktet mer urolige enn flertallet av elever. Noen har en diagnose som innebærer at de er mer ukonsentrerte og urolige i kroppen enn andre. For dem er det godt å være på gården, mener noen av lærerne. Her er det større muligheter for fysisk utfoldelse. Samtidig vet vi at det skal satses mer på den fysiske aktiviteten i skolen. Elevene skal ha mer uteskole og mer kroppsoving. Slik er opplæringen på gården i tråd med det Kunnskapsdepartementet fastslår i sine planer om mer fysisk aktivitet i skolen, som et ledd i forebyggende helsearbeid. Det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet er viktig for å styrke selvbildet og identiteten. Med en stadig lengre skolegang for alle, blir det viktigere å bruke arenaer hvor det er muligheter for kroppslige bevegelser. Gjennom praktiske aktiviteter, og dertil refleksjon over virksomheten, oppstår læring og personlig utvikling. Mulighetene til å bruke gårder i lokalsamfunnet byr på store sjanser der elevene får en bredere fagkompetanse.

Det er interessant å konstantere at elever som i skolen har produsert lite skriftlige arbeider og dermed ikke har utviklet et tilstrekkelig skriftspråk i forhold til alder, skriver logg på slutten av dagen på gården. Da bruker de PC og resultatet sendes kontaktlærer. Da kan en spørre seg hvorfor de skriver på gården og ikke på skolen. Det er nærliggende å tenke at de blir bedre motivert og dermed opplever læring og mestring. Gode opplevelser er lettere å skrive om enn å løse teoretiske oppgaver som ikke oppleves relevant for eget liv der og da. Her ser vi mulighetene som gripes og utvikles i opplæringen på gården, denne gangen beskrevet av lærerne. Denne kompetansen ser noen av lærerne i ulike opplæringssituasjoner i skolen. Resultatet bør ikke stå i kontrast til hva vi skriver om overføringen av kompetanse fra gården til skolen (se kap. 3.5.3). Det omhandler mer hvordan lærerne bruker elevenes kunnskaper for å styrke elevens selvbilde.

Lærerne understreker betydningen av erfaringslæring som er viktigere for noen elever enn andre for å forstå teoretiske emner. Flere lærere ser også betydningen av at tett lærerkontakt gjør det mulig å kontinuerlig tilrettelegge læring gjennom dagen. Noen lærere trekker frem at opplæring på andre arenaer enn skolen, kan bli mer praktisk anlagt og dermed kan virke

positivt inn på elevens læring. Gjennom praktisk erfaring lærer elevene om naturen og samfunnet, og de utvikler sine muntlige språkferdigheter.

Kravene til kunnskapsformidling skjerpes stadig i skolen. Derfor må skolen være på kontinuerlig utkikk etter tilpassede læringsarenaer og ulike måter å formidle relevant kunnskap på. For å få barn og ungdom til å lære, må vi spørre hva de skal lære, hvordan det skal skje og hvor og når det skal skje. Alle barn har sine private læringsrom som vi må finne frem til gjennom deres interesser og nysgjerrighet. Slik kan elevens læringsrom bli ett med skolens læringsrom (Imsen 2006). Med en inkluderende skole må det etter hvert bli naturlig å søke opplæring der det er mulig, gården er en slik mulighet.

Sosial kompetanse

En av skolens viktige oppgaver er å legge til rette for utvikling av elevenes sosiale kompetanse. I fagene og i virksomheten ellers, skal elevene få øve seg i ulike former for samhandling og problem- og konflikthåndtering. Elevenes skal lære seg å ta ansvar for egne handlinger. Opplæringen skal bidra til utvikling av sosial tilhørighet og mestring av ulike roller (LK06). Tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er et grunnleggende prinsipp i fellesskolen. På lik linje med tilpasset opplæring innenfor ulike fag, er det også nødvendig med tilpasset opplæring for å nå sosiale kompetansemål. For å tilegne seg sosial kompetanse er det viktig å være i samspill med andre. Jevnaldrende er av stor betydning, men det er en forutsetning for å få venner at en selv er aktiv. Noen elever er usikre og blir av den grunn betraktere til samspill jevnaldrende i mellom. Dette kan gi mangelfull sosial kompetanse som resultat. Andre individuelle forhold kan forårsake sinne eller impulsivitet som gjør at lærere og andre elever tar avstand fra dem (Overland 2007). Derfor blir det viktig å tenke alternative måter for å legge til rette for en god sosial utvikling. Gården, med sine muligheter for fysiske og praktiske aktiviteter og tett oppfølging, kan være et slikt sted.

I undersøkelsen på skolene beskriver lærere at elever som har vært en tid på gården, utvikler et mer positivt selvbilde. Dette forklarer de med at de har positive opplevelser på gården. Her føler de seg til nytte. De utfører praktisk arbeid, ser resultater og ikke minst opplever de at arbeidet deres er nødvendig i gårdens drift. Et mer positivt selvbilde kan være et resultat av bedret sosial kompetanse. Lærerne beskriver at de ser økt sosial kompetanse gjennom uttalelser som *roligere atferd, tar ansvar, blir en del av fellesskapet*.

En del lærere mener at elevene får bedre sosial kompetanse gjennom mestringsopplevelser og tett voksenkontakt på gården. Det er viktig at kompetansen blir verdsatt og fremhevet av lærerne i klassen der eleven treffer de betydningsfulle jevnaldringene. Sosial kompetanse er viktig. Den kan betraktes som en beskyttelse mot utvikling av antisosial atferd. En ungdom som ikke er del av det prososiale fellesskapet, kan stå i fare for å velge venner som er antisosiale og dermed selv utvikle antisosial atferd for å bli en del av et fellesskap (Grimsmeth og Nævdal 1998). Det bør være like naturlig å tilrettelegge for læring innenfor det sosiale området som innenfor det faglige.

I undersøkelsen kommer det frem at lærerne opplever at elevene utvikler empati. De ser dette som et resultat av elevenes kontakt med dyr, og dyrenes avhengighet av deres stell. Her utvikles relasjoner som legger grunnlaget for empatiutvikling. Empati er en av de fem dimensjonene i sosial kompetanse. De andre er samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Særlig ansvarlighet blir fremhevet som en av dimensjonene både informantene på gården og på skolen ser blir utviklet hos elevene. Å lære seg å ta ansvar er en viktig del av den sosiale utvikling. Å kunne oppleve at dyr er avhengig av stell og gir tillit tilbake, er en god opplevelse, spesielt for barn og unge som har opplevd avvisninger i hjem og blant jevnaldrende.

Dessuten gir den tette kontakten mellom voksne og elever på gården muligheter for korrigeringer og veiledning i nærmest enhver situasjon. Det er også et viktig grunnlag for utvikling av elevers sosiale kompetanse.

Får bedre status i klassen

Det er nokså entydige tilbakemeldinger på at elever som er på gård får en annen skolehverdag de andre dagene på skolen. Skolehverdagen oppleves mer positivt. Flere lærere kommenterer at elevene blir roligere resten av uken på skolen og virker mer fornøyd. Her er omtaler som *bedre selvbilde, virker tryggere, mer fornøyd, økt trivsel, opplever å være til nytte, har utviklet teknisk innsikt, tryggere på egne ferdigheter, positive opplevelser får innflytelse på skolehverdagen*. Lærerne forteller dessuten at det blir lettere å motivere elevene til skolearbeidet. Andre forteller at opplæringen på gården har ført til en generell positiv utvikling for eleven. Dette fører til at elevene kan bli bedre inkludert i fellesskapet med andre elever og kan få flere positive tilbakemeldinger fra lærerne.

Vi ser også at noen lærere får eleven til å presentere sin kunnskap og kompetanse fra gården for medelevene på skolen. Det siste er vel det viktigste grepet en kan ta for å få endret elevens status blant medelevene. Dessverre har det frem til nå for det meste vært enkeltelever med både atferdsmessige og faglige problemer som har fått opplæring enkelte dager på en gård. Da er det lett for andre å stigmatisere eleven negativt. Ved å fremstå med kompetanse som er relevant for de andre i klassen, styrker eleven sin egen status i jevnaldergruppen. Og ikke minst styrker det gården som en gyldig læringsarena.

Det er viktig at lærerne gjør seg kjent med opplæringen på gården og etterspør den kompetansen elevene får ved å være på gården. Denne kunnskapen må få komme til uttrykk i gruppen på skolen fordi det er relevant kunnskap for alle elevene. At elevene lærer av hverandre er en viktig intensjon i skolen. Slik skaper vi likeverdighet i skolen som er et viktig prinsipp i all opplæring. Når det er slik at enkelte elever i en klasse opponerer gjennom atferd og ikke vil være delaktige i opplæringen, er det viktig at læreren setter fokus på hva eleven kan og mestrer på andre arenaer for å øke elevens status slik at han igjen blir motivert for læring. Undersøkelsen fra gårdene viser at kunnskapen og kompetansen som oppnås på gården, kan benyttes positivt i skolen av enda flere lærere.

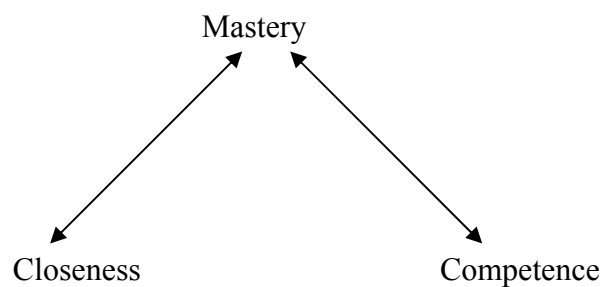
Å være en del av jevnaldringsgruppen er av avgjørende betydning for sosialiseringen. I forholdet mellom barn er det handlende barnet tydelig. Her kjempes det om deltakelse, posisjoner og status (Frønes 2006). Å ha venner, være en del av gjengen, er viktig. Vennene blir de signifikante andre. Vennene er interaksjonspartnere som barnet leker med eller som ungdommen samhandler med. Forholdet vil influere på hva de lærer av hverandre. Jevnaldringsmiljøene kan altså forstås som en sosial treningsarena. Derfor blir det viktig å høre til i gruppen (klassen) på skolen. Og noen ganger må lærerne legge spesielt til rette for at elever får vise at de er berettiget til tilhørighet i gruppen. Å ha noe å bidra med er et viktig grunnlag for å bli inkludert og verdsatt. Kompetansen den enkelte har tilegnet seg på gården, kan føre til hevet status og tilhørighet i gruppen.

4.2.2 Mestring

Det å ta del i arbeidet på gården og se nødvendigheten og resultater av sitt arbeid, er av stor betydning. Dette gir mestringsopplevelser. Noen lærere rapporterer om elever som deler sine nyervervede kunnskaper fra opphold på gården med sine medelever. Andre lærere skriver at

elevene blir roligere når de har vært på gården, og mener det kan være et resultat av gode mestringsopplevelser. Enkelte lærere beskriver at noen elever kjeder seg på skolen, men på gården lærer de. De skriver at elevene opplever mestring, de mestrer arbeidsoppgavene.

Det viktigste i all opplæring er å få elever til å mestre sine egne liv. Da er det to hovedområder som må styrkes: tilhørighet og kompetanse. Lester Libo beskriver det gjennom denne modellen (Sommerschild 1998):



At elevene får kompetanse gjennom opplæringen på gården bekrefter både bøndene og lærerne. På gårdene er det forutsetninger som skal til for at eleven åpner seg for læring. Læring skjer gjennom deltakelse og aktivitet. Opplevelsen av å mestre gjør noe med det enkelte individ. Lærerne vet at dette er viktig for barn og unges personlige utvikling.

Når eleven ikke lærer på skolen, kan det føre til uheldige samspillsvansker og problematferd. Atferden kan betraktes som motstand mot skolen fordi lærerne ikke makter å møte elevenes verdier, interesser og erfaringer (Nordahl 2002). Det klarer de tydeligvis på gården gjennom praktiske erfaringer. Spørsmålet for ledelsen og lærerne i skolen er hvilket innhold og hvilke arbeidsmåter som best frigjør og utvikler de gode kreftene i elevene. Det gjelder å frigjøre det potensialet som finnes i den enkelte. Blikket må rettes mot prosesser der barn og unge mestrer opplæringen. For enkelte elever må vi legge til rette for mer ekspressive aktiviteter. Her er det unike muligheter på gårdene. På gården får de bruke kroppen, ulike landbruksmaskiner og ta og føle på vekster i naturen og på dyr av ulike slag. Videre ser de ofte raske resultater av egen innsats. For dem som ikke opplever mestring i den tradisjonelle skolen, blir dagen på gården av avgjørende betydning. Det er flott at elevene og bøndene får formidlet elevenes læring til lærerne. Og det er av stor betydning, utenom egen opplevelse for eleven, at viktige personer som medelever og lærere vet dette.

Det er ikke unaturlig å tro at det er variasjonen i arbeidet med mange praktiske aktiviteter og den tette oppfølgingen og nære relasjoner med voksne som har mest å si for elevenes mestring og utvikling i denne sammenhengen. Dette er sentrale forutsetninger for tilpasset opplæring, forutsetninger som relativt få skoler klarer å imøtekomme på en tilfredsstillende måte for elever med spesielle behov. Grunnen til dette er blant annet de rammene som skolen har for sitt arbeid. En av koordinatorene på skolen gir følgende svar på hvorfor skolen har valgt å samarbeide med en gård: *Fordi vi har elever som har behov for andre former for opplæring enn det skolen kan gi.* Noen sier rett og slett at det er positivt for noen elever å få komme ut av skolen og inn på en ny og annerledes læringsarena.

Både skole og gård nevner dårlig selvbilde som et kjennetegn ved mange av elevene. Begrepet selvoppfatning eller selvbilde har flere dimensjoner og kan brukes i ulike betydninger. Det er vanlig å omtale tre dimensjoner ved elevers selvoppfatning:

- *Faglig selvoppfatning*, en følelse av å gjøre det bra på skolen og forventninger om mestring
- *Sosial selvoppfatning*, en følelse av å være godt likt og være i stand til å få venner
- *Selvakseptering*, elevens generelle verdsetting av seg selv, positive eller negative holdninger til seg selv

(Skaalvik og Fossen 1995).

Ut fra informasjonen fra skolene og gårdene kan en se at på gården blir de tre dimensjonene ved elevens selvbilde blir ivaretatt. Elevene opplever at de gjør det bra på gården og kan mestre mer i skolen, de får positive tilbakemeldinger fra de voksne på gården og føler seg likt, og de føler seg verdsatt.

Elevenes selvoppfatning kan påvirkes av en rekke forhold, både i positiv og negativ retning. Disse forholdene påvirker elever på ulik måte og i ulik grad. Ett av disse forholdene er mestringserfaringer (Skaalvik og Skaalvik 2005). Når en elev mislykkes med en oppgave, kan det svekke hans forventninger om mestring, særlig hvis det skjer gjentatte ganger. Når forventninger om mestring er fraværende, vil det påvirke motivasjonen. Nederlagene tar motivasjonen fra eleven og kan føre til selvnedvurdering hos eleven, noe som vil svekke prestasjonene og selvbildet ytterligere. Mange av elevene på gården har slike erfaringer fra skolen. Dette bekreftes både i materialet fra gårdene og skolene.

Andres vurdering av en selv, sosial sammenligning og selvattribuering (hvordan eleven forklarer årsaken til egne prestasjoner), er også noen av forholdene som påvirker selvoppfatningen (Skaalvik og Fossen 1995). Elevene er i en liten gruppe på gården sammen med voksne som viser omsorg i veiledningen av dem og gir positive tilbakemeldinger på deres arbeid. Det fører til styrking av elevens selvbilde. Opplevde og reelle mestringserfaringer vil gi større motivasjon og forventninger om økt mestring.

Vi vet ikke mye om hvordan det går på lengre sikt med elever som har fått deler av opplæringen sin på gård, men en av ungdomsskolene i undersøkelsen rapporterer:

De elevene som gjennom de siste fem år har hatt den tette oppfølgingen på gården, har alle klart seg bra i videregående skole. Betraktelig bedre enn sammelignbare grupper.

Når opplæringen på gården bidrar i så stor grad til å styrke elevens selvbilde og følelse av mestring, som både gårdene og skolene rapporterer om, er det klart at det vil ha innvirkning på elevens skolesituasjon her og nå. For mange kan det også være avgjørende for framtidig skolesituasjon, også etter at tilbudet opphører. Når en ungdomsskoleelev deltar i et opplegg på gården, får økt sosial kompetanse og høyere måloppnåelse i fag, gir dette et godt grunnlag for videre skolegang.

4.2.3 Voksenkontakt

De fleste lærerne rapporterer at den tette voksenkontakten og derav kontinuerlig veiledning er til det gode for elevene. Foruten bedre tilrettelagt opplæring og bedre motivasjon hos elevene hindrer den tette voksenkontakten at elevene gir opp underveis. På gården har bonden muligheter til å lede eleven helt frem til et sluttprodukt gjennom praktisk arbeid. I ungdomskolen er det spesielt problematisk for noen elever at de må forholde seg til mange faglærere. På gården er der oftest en eller to voksne de forholder seg til. Det gir stabilitet og gode muligheter til å utvikle trygge og varige relasjoner.

Mange av lærerne fremhever også at tett oppfølging av en voksen gir bedre struktur i hverdagen for eleven. Der er hele tiden en som "hanker" eleven inn slik at nederlagene blir færre og mestringsopplevelsene flere. Det innebærer, slik noen lærere ser det, at eleven må yte faglig. Det er en sterk sammenheng mellom elev-lærer-relasjonen og synet på opplæringen. Er elev-lærer-relasjonen tett og tillitsfull, motiverer det eleven til læring. Den

pedagogiske konsekvensen blir at tette og gode relasjoner mellom elev og lærer er grunnleggende for trivsel og læring. Mulighetene gårdbrukerne har med få elever og tett kontakt med elevene, har stor betydning. Læreryrket er ikke en instrumentell virksomhet. Pedagogikk og opplæring handler om varierende tilrettelegginger som gir muligheter til å utvikle gode relasjoner mellom elev og lærer. For noen elever innebærer det at lærer-elevrelasjonen er tett, det være seg kontinuerlig eller i perioder i livet. Denne muligheten viser undersøkelsene at de voksne på gårdene har benyttet.

Noen av lærerne sier at elevene som får opplæring på gården har et spesielt behov for nærhet til en voksen person og for relasjonsbygging. Andre sier elevene trenger spesiell omsorg, uten at de oppgir grunn. Det er nærliggende å tenke at det kan ha sin årsak i vanskelige hjemmeforhold eller at elevene sliter med troen på egne evner grunnet lite tilpasset opplæring. Det er en risikofaktor for atferdsproblemer og læring dersom det oppstår tilknytningsproblemer mellom barn og for dem betydningsfulle voksne. Gode og støttende personer er derimot av avgjørende betydning. Lærerne mener at personalet på gården er forberedt på og står rustet til å støtte elevene i deres spesielle behov. Bøndene har muligheter til å bli betydningsfulle voksne gjennom praktisk tilpasset opplæring og til å bygge gode relasjoner gjennom tett oppfølging.

Noen lærere beskriver at den tette voksenkontakten gjør at de rolige og mer tause elevene blir sett og hørt. I skolen i dag er det mange stille barn. De usynlige og passive elevene er sjelden i samspill med andre og får liten eller ingen kontakt og oppmerksomhet. De "forsvinner" ofte både for lærerne og medelevene. På mange måter blir de isolerte (Ekeberg og Holmberg 2005). Samtidig er det vanskelig å dekke deres sosiale og læringsmessige behov. I en skole der det har vært fokus på for mye uro, er det lett å forstå at de stille ikke får nok hjelp og utfordringer. Dette er heldigvis lærerne blitt mer og mer bevisste på. Det er forståelig at mange lærere opplever det godt at de stille og tilbaketrukne og noen ganger angstfylte elevene, blir sett hos de voksne på gården. Selv oppgir lærerne ofte at en hektisk og krevende skolehverdag med for få voksne, forårsaker at de ikke får nok tid til den enkelte elev.

4.3 Forankring i skolen

4.3.1 Spesialundervisning eller ordinær undervisning?

Når en elev har et eget opplegg utenfor klassen en hel dag i uken, vil det være et avvik fra den ordinære læreplanen som klassen følger. Når opplæringen avviker fra den, må det utarbeides individuell opplæringsplan for eleven. Det må også utarbeides rapport hvert halvår om opplæringen eleven fikk og om utviklingen til eleven. Tilbudet er da å betrakte som spesialundervisning (opplæringslova § 5-5) og det må fattes enkeltvedtak om det etter forvaltningsloven.

Men ifølge skolene har ikke alle elevene individuell opplæringsplan. Noen av skolene definerer tilbudet på gården som en del av det ordinære opplæringstilbudet, det vil si ikke som spesialundervisning eller spesialpedagogisk opplegg slik andre skoler gjør. Det er umulig å gi et fasitsvar på om oppleggene for enkeltelever på gården skal defineres som et allmennpedagogisk eller spesialpedagogisk opplegg. Det kan kun avklares i forhold til den enkelte elev og skole, og ikke på et generelt grunnlag.

Etter opplæringslova § 2-3 kan en del av undervisningstiden brukes til

(...) fag og aktiviteter som skolen og elevane vel, til leirskoleopplæring og til opplæring på andre skolar eller på ein arbeidsplass utanfor skolen.

Her gjelder ikke lovpålegget om individuelle opplæringsplaner for elevene. Men det ser ikke ut til å være en direkte sammenheng i materialet mellom hvordan skolen definerer opplegget (ordinært opplæringstilbud, alternativt opplæringstilbud eller spesialundervisning) og om elevene har individuell opplæringsplan eller ikke. Skoler som vektlegger at opplegget er en del av det ordinære tilbudet ved skolen, har i en del tilfeller utarbeidet individuelle opplæringsplaner for elevene, noen ganger med egne mål for opplæringen på gården.

4.3.2 Overføring til skolen

Det er naturlig å spørre om ikke skolen burde være genuint interessert i det som skjer i det daglige opplegget på gården, siden mange rapporterer om god framgang hos elevene. Kan

skolen trekke erfaringene fra gården inn i sitt arbeid? På dette svarer våre informanter i skolen forskjellig. Når skolen ikke trekker inn erfaringen fra gården, sier informantene at det ikke har vært fokus, at skolen har nok med "sine" prosjekt. Det ser ut som at erfaringene trekkes mer inn på elevnivå enn på skolenivå. At e-posten fra bonden, loggen og informasjon fra eleven gjør at eleven og læreren i fellesskap har muligheter for å utnytte det som skjer på gården når eleven kommer tilbake til skolen. Men om dette endrer noe i arbeidet på klassenivå, vet vi ikke noe om og det ser ikke ut som at det har en direkte innvirkning på skolenivå. En barneskole rapporterer likevel at de har sett effekten av praktisk arbeid for målgruppen. Det har ført til at skolen har satt i gang et slikt tilbud for andre elever på skolen.

Når eleven som er på gården utvikler seg positivt, kan det ha en positiv innvirkning på hans rolle i klassen og klasse miljøet kan bli bedre. Eleven mestrer mer faglig og sosialt, er blitt sikrere på seg selv og er blitt roligere. Dette vil påvirke klassen. En del lærere i undersøkelsen peker på at dette er tilfelle.

På noen skoler er det en nokså klar tilknytning mellom det praktiske arbeidet på gården og fagene elevene arbeider med på skolen. Dette ser ut til å ha en sammenheng med om det er en eller flere elever fra klassen som er på gården. Lærerne sier at de bruker erfaringene fra gården inn i arbeidet med fag som for eksempel norsk, matematikk og naturfag. Noen av lærerne sier at de bruker elevens kunnskaper på gården ved at han formidler det til de andre elevene, for eksempel når de skal lære om ting relatert til gården. Her får eleven vist sine kunnskaper overfor medelevene og erfaringer fra gården blir brakt inn i skolen. På andre skoler er denne tilknytningen ikke så tydelig. Lærerne ser da ikke hensikten med eller mulighetene for å følge opp faglig det som eleven arbeidet med på gården.

Kan den svake tilknytningen skyldes manglende sammenheng mellom skolens planer og arbeidet på gården? Dette har vi ikke svar på i vårt materiale.

På gården som tilbyr opplegg for hele klasser og læreren er med klassen, er opplegget en integrert del av skolens læreplaner. Erfaringene på gården blir trukket inn i undervisningen i fagene. På gårdene som tilbyr opplegg for enkeltelever, har opplegget sterkest tilknytning til elevenes skolearbeid der lærer har både gården og skolen som sitt arbeidssted.

Det går fram av kapittel 3 at informantene på gårdene ser mange muligheter for å knytte arbeidet, som elevene gjør på gården, til fagene i skolen. Noen av dem lager oppgaveforslag og sender til skolen, dette blir brukt i ulik grad av lærerne. Alle bøndene formidler til skolen hva de gjør til daglig med elevene, slik at lærerne får mulighet til å følge det opp i skolen. Dette blir som regel gjort på slutten av dagen, etter at eleven er reist hjem fra gården.

Skolene har uutnyttede muligheter til å følge bedre opp det elevene lærer på gården og lage en ”bro” mellom de to læringsarenaene. De positive mestringserfaringene elevene får på gården er verdifulle og kan i større grad bygges på i elevens læring på skolen. Når en elev får 20% av skoletiden sin i ett eller flere år på gården, må det ikke være tilfeldig og avhengig av den enkelte lærer om erfaringene fra gården blir tatt inn i det øvrige skolearbeidet. Skolene må kvalitetssikre elevenes opplæring ved å

- ha tydelige opplæringsmål i elevens læreplaner,
- sette seg godt inn i hva gården tilbyr elevene,
- gi innspill til personalet på gården,
- trekke elevens arbeid på gården i større grad inn i elevens læringsarbeid på skolen og
- trekke erfaringene fra gården inn på klasse- og skolenivå.

Skolene har også uutnyttede muligheter når det gjelder å ta i bruk noen av arbeidsmåtene på gården. Dette handler blant annet om å legge mer til rette for praktiske læringsaktiviteter. Lærerne kan bli mer bevisste på å styrke elevenes selvbylde gjennom arbeidet på skolen ved å legge til rette for mestringserfaringer på ulike områder.

I Læringsplakaten (LK06) står at skolen skal stimulere elevene til å utvikle egne læringsstrategier. Læringsstrategier er i læreplanen definert som *framgangsmåter elevene bruker for å organisere sin egen læring*. Læringsstiler handler om hvordan eleven konsentrerer seg om og tilegner seg nytt og vanskelig akademisk stoff. De fleste har mellom 6 og 14 elementer, såkalte preferanser, som er sentrale for deres læringsstil. En preferanse er en læringsstil som passer godt for eleven. Den kan være auditiv persepsjon, visuell persepsjon, samarbeidsform, ulike behov for rammer og struktur, m.m.

Forskerne Dunn og Dunn har utviklet en læringsstilmodell som inneholder 21 elementer. De er inndelt i fem hovedgrupper kalt stimuli; miljømessige, følelsesmessige, sosiologiske, fysiologiske og psykologiske elementer som påvirker hvordan eleven lærer (Dunn 2004). Et

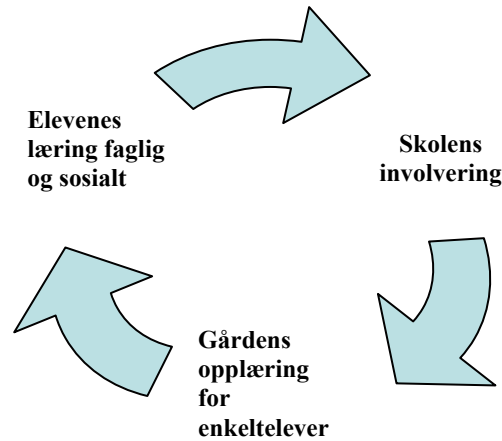
av elementene i den fysiologiske stimuligruppen er persepsjon, som kan være auditiv, visuell, taktil eller kinestetisk.

Den amerikanske forskeren Anne V. Roberts hevder at lærere ofte bruker de samme tilnæringsmåtene i undervisning av elever med læringsvansker som for andre elever, og at elevene derfor ikke oppnår bedre faglig resultat i særlig grad. Undervisningen er ikke tilpasset den enkeltes læringsstil. Elever som mislykkes faglig, har ofte sterke preferanser innenfor taktile og kinestetiske læringsstiler, det vil si at de lærer bedre ved å være i berøring med læringsmaterialet og å være i bevegelse (Roberts 2004). Dette er læringsstiler som blir benyttet i stor grad på gården. Forskning om læringsstiler har vist at når det er samsvar mellom undervisningsstil og elevens læringspreferanse, oppnår eleven bedre resultat enn når slikt samsvar mangler (Dunn 2004).

Det er ikke snakk om å rendyrke en læringspreferanse framfor en annen, men å erkjenne at elevene lærer på forskjellige måter og at de har sine styrker på ulike områder i forhold til læring. Disse styrkene må en ta utgangspunkt i for å fremme elevens læring. Forskning om læringsstiler har vist at mange barn ikke er visuelt sterke før på 3. trinn, auditivt sterke etter 6. trinn og at gutter ofte ikke har utviklet sin styrke på disse områdene før på videregående skoles nivå (Roberts 2004). Elevene har derfor behov for en annen undervisningsstil ved siden av den som er mest utbredt i skolen og baserer seg i stor grad på auditiv og visuell persepsjon. Det ser ut som at arbeidsmåtene på gården treffer elevenes læringspreferanser bedre enn arbeidsmåtene på skolen fordi de innebærer mye fysisk arbeid og praktiske aktiviteter.

I vår tid finner læring sted på et mangfold av arenaer utenom skolen. Skolen er ikke lenger alene om å formidle kunnskap til elevene. På mange områder konkurrerer skolen med mange formidlingskanaler om elevenes oppmerksomhet. Det har i lengre tid vært nødvendig for lærerne i skolen å kontinuerlig oppdatere seg på mulighetene som ligger i alternative måter å formidle kunnskap. I en inkluderende skole er det nødvendig å bruke ulike måter for at barn og unge skal få nødvendig kompetanse. Praktisk arbeid er én måte. Hovedoppgaven er å få alle skolens aktører til å se likeverdigheten i hvor og hvordan opplæring skjer. Læring kan for eksempel være problemorientert, eleven skal løse et praktisk problem og lærer av det. Da blir det ikke lenger bare i skolen lærerne kan organisere opplæring. For mange elever er det viktig å sette kunnskap inn i en praktisk sammenheng. Gården som læringsarena har slike unike muligheter. Skolen vil da få en fornyet betydning (Dalin 1981).

Alle som deltar i opplæringen er avhengig av kunnskap om hverandre for å forstå betydningen av hverandres kompetanse og innsats. Illustrasjonen under er ment å beskrive det.



På spørsmål om inkludering i skolen av gårdens kompetanse og den faglige kunnskap eleven har fått på gården, varierer svarene fra lærerne fra *lite* til *noe*. Vi ser at når flere elever fra trinnet får skiftevis være med enkeltelever som er fast på gården, blir det lettere å trekke kunnskapen fra læringen på gården inn i arbeidet på skolen. Da inkluderes elevene og deres kunnskap bedre i skolehverdagen.

Prinsippet om inkludering som vår skole bygger på, er det motsatte av marginalisering. Marginalisering dreier seg om individers og gruppers manglende deltakelse på de arenaene hvor de forventes av andre og av seg selv å delta. Skolen er den viktigste arenaen for sosial deltakelse for yngre ungdom (Heggen m.fl. 2003). Marginalisering er prosesser som svekker stabil forankring og deltakelse. Skal vi lykkes med å bruke gården som læringsarena må vi se utover den læring som undersøkelsene dokumenterer foregår der. Det er av avgjørende betydning at elevene får dokumentere læring og mestring i det viktige forum som skolen er for dem. Sagt med andre ord må skolens aktører må være bevisst og forstå at læring kan foregå på ulike arenaer og at de er nødvendige i vår tid med krav om tilpasset opplæring. Slik blir ulike læringsarenaer likestilt. Det kan se ut som skolens aktører enda har et stykke vei å gå. Det er viktig å understreke potensialet som ligger i å se mangfoldet av elever, og de læringsmuligheter som finnes gjennom bruk av ulike læringsarenaer. Samspillet mellom disse arenaene kan gi bedre læring og trivsel for alle aktørene. Men utspillet ligger hos lærerne og ledelsen på den enkelte skole. Fellesopplevelser kan mangle med mindre læreren ikke er

spesielt oppmerksom på å ivareta dette gjennom å samarbeide med aktørene på gården og se helheten i opplæringen både i skolen og på gården. Vi har tidligere pekt på i denne rapporten at det er store vekslere å trekke på de gårdbrukere som velger å jobbe med opplæring av elever på egen gård. De har satset mye og er godt motiverte.

4.3.3 Mål for opplæringen

Opplegget for enkeltelever på gården ser ut til å ha en svært svak tilknytning til skolens opplæringsplaner. De fleste lærerne svarer på spørsmål om dette at det er liten eller ingen tilknytning. En av skolene sier at de overlater dette til gården og at bonden har tilgang til skolens planer på Internett. Dette er en alvorlig ansvarsfraskrivelse og en stor svakhet ved kvalitetssikringen av opplegget. Skolene må arbeide med dette hvis tilbudet skal kunne defineres som et opplæringstilbud, og samarbeidet med gården må bli tettere.

Selv om en del av elevene har individuell opplæringsplan, er målene for opplæringen på gården ikke alltid beskrevet i den. Det er uklart om elevene som ikke har individuelle opplæringsplaner, har individuelle mål for opplæringen på gården. For skolene som deltar i gårdsopplegg med hele klasser er målene nedfelt i skolens planer.

En av lærerne har en elev som har individuell opplæringsplan uten mål for opplegget på gården. Læreren skriver:

I utgangspunktet følger gården egen plan som meg bekjent ikke nødvendigvis sammenfaller med skolens planer. Han får med seg lekser (til gården).

Lov og regelverk, blant annet læreplaner for skolen, pålegger skolene å ha klare mål for opplæringen. Målene skal være formulert slik at elevene kan vurderes etter dem. Uten klart definerte kompetansemål er vurdering av elevens læringsutbytte svært vanskelig, om ikke umulig. Målene har også en annen funksjon, å vise elev og foresatte hva eleven skal kunne eller mestre etter endt opplæring. Elevenes kjennskap til målene kan bidra til at de blir seg bevisst hva de har lært og oppmuntre til innsats for å nå målene. Informasjon til foresatte om målene kan bidra til å fremme elevenes måloppnåelse.

Hjemmet skal få informasjon om målene for opplæringen i fagene, elevenes faglige utvikling i forhold til målene og hvordan hjemmet kan bidra til å fremme elevenes måloppnåelse.

LK06

Skolen har et pedagogisk og juridisk ansvar for å lage mål for elevenes opplæring. Det er alvorlig for elevene når flere av skolene ikke har definert klare mål med opplæringen for enkeltelever som over lengre tid får deler av opplæringen sin på gården. Dette er en klar kvalitetssvikt i opplæringen. Vurderingen av elevens arbeid vil bli basert mer på skjønn enn reell måloppnåelse og målrelaterte vurderingskriterier. Skal opplegget på gården være et opplæringstilbud slik skolene ønsker å definere det, må det lages mål for denne delen av skoletilbudet også. Målene må være en integrert del av elevens læreplan, enten han følger klassens ordinære plan eller har individuell opplæringsplan. Ellers blir opplegget på gården bare et aktivitetstilbud. Det er bondens ansvar å følge målene for opplæringen og eventuelt bidra i utformingen av dem, men det er skolen som har hovedansvaret for å lage målene og sørge for at de er i samsvar med gjeldende læreplaner. Sammen kan bonden og læreren finne aktiviteter og temaer fra arbeidet på gården som kan knyttes opp mot målene.

4.4 Vurdering av gården som læringsarena

4.4.1 Positiv vurdering

Lærerne som deltar med klassene sine i opplegg på gården er svært fornøyde med tilbudet og ønsker at det skal fortsette. De vurderer gården som en god og viktig læringsarena. En av lærerne skriver:

Dette er et flott opplegg. Eg har berre positive ting å sei om det. Me gler oss like mykje kvar gong. Elevane er motiverte uansett ver. Ingen sure miner!

Lærerne vurderer det som positivt for enkeltelever å få være på gården og sier at det gir et godt resultat for eleven. Det praktiske arbeidet som elevene får ta del i, muligheter for å bruke kroppen i fysisk arbeid og de tette relasjonene med de voksne på gården går igjen i svarene fra skolene når de beskriver det positive ved opplæringen på gården. Elevenes opplevelse av mestring blir også tillagt stor vekt.

Den entydige positive omtalen lærerne gir av opplæringen på gården, er viktig å dokumentere. Kanskje ser lærerne også begrensningene som ligger i en skolebygning, for flere lærere omtaler opplæringen på gården som noe annet enn det de kan gi i skolebygningen. Noen

koordinatorene sier at elevene som får oppleve læring og mestring gjennom konkretisering, klarer seg bedre og er mer motiverte for videregående opplæring. Her er uttalelser som *Dette har vært en udelt positiv erfaring*, og *Det er viktig at tilbudet blir videreført*. Men for de lærerne som har enkeltelever på gård, må imidlertid svarene sees i sammenheng med kap.

4.1.2 hvor lærerne oppgir at de får pusterom og arbeidsro i gruppen når enkeltelever er borte.

Når det gjelder den positive vurderingen er det ikke skille mellom de lærerne som ikke deltar selv i gårdopplæringen og de lærerne som deltar med gruppen sin. De sistnevnte lærerne opplever at det er en fordel å kunne knytte opplevelser på gården til teoriundervisningen på skolen. Slik utvikler de sin egen kompetanse og lærerprofesjonalitet. Dessuten får lærerne som er med klassen på gården muligheten til å bli nærmere kjent med hver elev gjennom praktiske aktiviteter der det er flere voksne enn vanlig.

Vi kan konkludere med at lærerne mener at gården som læringsarena gir bedre muligheter for tilpasset opplæring. Her er større bevegelsesfrihet, mer fysisk arbeid, nærhet til natur og dyr, og tettere voksenkontakt og oppfølging. I tillegg byr gården på muligheter for læring gjennom praktiske oppgaver som letter innføring i teori og bruk av språket, muntlig og skriftlig.

Tilpasset opplæring innebærer prinsippet om deltakelse. Det er lærernes ansvar å se til at elevene deltar og lærer. Ingen elever skulle ha lov til å melde seg ut av opplæringen. Om så skjer, er det læreren som skal legge til rette for andre måter som kan motivere elevene til å delta. Det kan se ut som at gården gir muligheter for flere elever til å oppnå relevant læring. Alle må få muligheten til å se seg selv som en nødvendig ressurs i samfunnet (Håstein og Werner 2003). Men det gjelder også å utnytte den enkelte elevs læring. Det gjør bonden fordi eleven utfører nødvendig arbeid på gården. Men læringen kan også utnyttes i skolen ved å viderebringe kunnskapen fra gården til andre elever.

I denne rapporten har vi skrevet om ulike læringsarenaer. Vi kan også snakke om gården som en del av det utvidete klasserom. Klasserommet i skolebygningen bør ikke utgjøre grensen for hvor elevenes læringsarbeid kan foregå. Slik sett kan vi se at den entydige positive evalueringen av gården som læringsarena, viser at lærerne og skoleledelsen har tatt aktivt i bruk det utvidete klasserom.

Når lærerne har en positiv mening om opplæringen som skjer på gården, er det forståelig at de ønsker utvidelse av tilbudet. De fleste lærerne nevner at flere av deres elever ville profitert på en slikt praktisk tilrettelagt opplæring. Mange ser at en del elever sliter i den teoretisk baserte skolen. Slik sett er det lett å forstå at lærerne ønsker at tilbudet skal komme flere elever til gode. Ikke minst er dette forståelig når lærerne rapporterer at læring og mestring på gården har overføringsverdi til den tradisjonelle skolehverdagen.

Etter hvert ser vi at flere skoler satser på å bruke andre læringsarenaer med sine spesielle muligheter som en del av skolen. Uteskole der en bruker naturen en dag i uken, er velkjent. Noen skoler som ikke ligger så nær natur satser på andre opplæringssteder som vitensenter, ulike museum og badeanlegg. Slik kan barnetrinnet variere mellom flere ulike steder på en ukedag året gjennom. Når det blir mer og mer vanlig å bevege seg ut av skolebygningen for å lære, er det naturlig at gården er en av skolens læringsarenaer.

4.4.2 Kontakten med gården

Det er et positivt funn at kontaktlærerne ønsker mer formell kontakt med de som arbeider med opplæringen på gården. Denne tilbakemeldingen er gitt av mange lærere. Det er de samme lærerne som ser opplæringen på gård som verdifull og ser at eleven mestrer og får en bedre skolehverdag. Det kan tolkes slik at kontaktlærerne ser verdien i det som læres andre steder enn i skolebygningen og at de vil være med å bygge opp om enkeltelever. Vi ser også at der grupper og der samtlige elever fra en skole deltar i opplæring på gården, blir opplæringen på gård og skole naturlig knyttet sammen.

Det er interessant at noen lærere melder at de ønsker at det arbeidet som gjøres på skolen blir sterkere trukket inn i arbeidet på gården. Det forutsetter et tett samarbeid mellom de voksne på gården og skolen. Da kan de trekke veksler på hverandres kunnskaper og erfaringer. Det er viktig å gripe fatt i ønsket om samarbeid som springer ut fra lærernes behov. Da samarbeider lærerne fordi de vil oppnå noe sammen, ikke fordi noen har beordret dem til samarbeid (Imsen 2005). Går vi tilbake til undersøkelsen der bøndene deltok var de entydige på at de ønsket tettere samarbeid med skolene. En lærerkultur som er basert på samarbeid, gir jordsmonn for vekst. Resultatet kan bli kunnskapsutveksling og vekst både i skolen og på gården.

4.4.3 Jo flere elever, jo bedre effekt

Et overordnet mål for all opplæring er at den skal være likeverdig og gis i et inkluderende fellesskap. Inkludering må sees i sammenheng med enhetsskolens prinsipper om fellesskap og individuell tilpasning. Likeverdighet må det også være mellom skolens ulike læringsarenaer.

Der alle elevene deltar i gårdsopplæringen opplever alle skolens elever betydningen av opplæringen på gården. Andre steder blir venner trukket inn på omgang sammen med den eleven som er der hver gang. I begge tilfellene har gårdsopplæringen god effekt. At flest mulig elever opplever at de får del i en nyttig kunnskap, øker verdien av kunnskapen. Dessuten vil kunnskapen om at enkeltelever mestrer på andre arenaer enn i klasserommet, øke eleven status i klassen. Det er viktig at lærerne alltid stiller spørsmålet: Hvordan får den enkelte elev tilhørighet i fellesskapet? Likeverd innebærer likhet i å bli akseptert. Likeverd krever også likhet med hensyn til å bli akseptert som en ressurs (Håstein og Werner 2003). Noen ganger er det en fordel å være flere elever sammen for å se hvilke ressurser enkeltelever har. Dessuten er det gjennom våre undersøkelser dokumentert at alle elevene får nye og andre kunnskaper og utvikler sin kompetanse gjennom opplæringen på gården.

Mange av koordinatorene og kontaktlærerne ønsker at flere skal få delta i opplæring på gård. For koordinatorene sin del er det snakk om enkeltelever de har kjennskap til og som de anser vil profitere på et slikt opplegg. Lærerne som ønsker utvidelse har som nevnt tidligere to ulike begrunnelser. Det er de lærerne som sier at det burde være et tilbud til *flere elever som ikke passer inn i dagens teoretiske skole*. Den andre gruppen lærere som ønsker utvidelse, er de som ser tilbudet som relevant for alle elever. Det siste er i tråd med føringer i læreplanen og prinsippet om tilpasset opplæring.

5 Oppsummering

I denne rapporten kommer det frem at bøndene og lærerne mener at elevene har et godt læringsutbytte faglig og sosialt på gården. Gårdene har opplæringstilbud både til hele klasser/grupper og til enkeltelever. Gjennom praktisk aktivitet profiterer elevene faglig og får uvurderlige mestringsopplevelser. Veiledning gjennom tett voksenkontakt har sterk betydning for elevenes sosiale utvikling. Det virker positivt inn på skolehverdagen.

Når det gjelder inkludering av gårdens opplæring i skolens virke, deler lærergruppen seg. Noen har et tett samarbeid med gården og trekker opplæringen på gården inn i skolen, andre mangler helt eller delvis dette perspektivet. Jo flere elever og lærere fra en skole som er på gården, jo bedre blir opplæringen inkludert i skolens virksomhet. Lærernes engasjement er også av stor betydning. Det er viktig for enkeltelever at deres læring og kompetanse kan komme til uttrykk i skolen.

Det er fortsatt en utfordring for noen bønder og skolens/kommunens ledelse å institusjonalisere og formalisere oppleggene på gården. Bøndene må ha avtaler som sikrer deres virksomhet over tid. For elevene er det viktig at opplæringen på gården er i tråd med skolens lovverk, læreplaner og eventuelt elevens individuelle opplæringsplan.

I undersøkelsene som denne rapporten bygger på, kommer ikke elevenes stemme til uttrykk. I neste omgang kan det derfor være av interesse å lytte til deres mening om hvordan opplæringen på gården har betydning for deres liv når det gjelder læring, mestring og innflytelse på deres inkludering i skolen. Det er også av interesse å undersøke nærmere hvilken effekt opplæring på gården har på elevene senere i livet.

Litteraturliste

- Andreassen, Inga H. 1996: *Trivsel og det realiserte innhold i skolen*. Oslo: Universitetet.
Hovedoppgave i pedagogikk
- Arnesen, Anne, Ogden, Terje og Sørli M-A. 2006: *Positiv atferd og støttende læringsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bateson, Gregory. 1972: *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books
- Berg, Nina 2005: *Elev og menneske. Psykisk helse i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Dalin, Per 1981: Læring ved deltaking, et sammenlignende perspektiv. I Dalin, Per og Skrindo, Magne (red.): *Læring ved deltaking. Ungdom i skole og arbeidsliv* Oslo: Universitetsforlaget
- Dunn, Rita 2004: Dunn og Dunns læringsstilmodell og modellens teoretiske grunnlag. I: Dunn, Rita og Griggs, Shirley (red.) 2004: *Læringsstiler. Grunnbok i Dunn og Dunns læringsstilsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ekeberg, Torill R. og Holmberg, Jorun B. 2005: *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget
- Frønes, Ivar 2006: *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gardsplassen 2006: *Annehver gård driver tilleggsnæring*. Tilgjengelig fra http://www.gardsplassen.no/gaardsdrift/nye_naeringer/2006_06/annenhver_gaard_drive_r_tilleggsnaering [Lest 21.10.07]
- Grimsæth, Gerd og Nævdal, Folkvard 1996: *Ungdom i skole og fritid. Tilbakemelding til Kvam kommune*. Rapport, Høgskolen i Bergen.
- Haugbjørg, Egil 2007: *Levende læring sin forankring i kommunale planer* (foredrag). Fylkesmannen i Troms: Landskonferansen "Levende læring". Tromsø 24.04.07
Tilgjengelig fra <http://fylkesmannen.no/fagom.aspx?m=3917&amid=1398913> [Lest 21.10.07]
- Heggen, Kåre, Jørgensen, Gunnar og Paulgaard, Gry 2003: *De andre. Ungdom, risikosoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hovdenak, Sylvi S. 2000: *90-tallsreformene, et instrumentalistisk mistak?* Oslo: Gyldendal akademisk
- Håstein, Hallvard og Werner, Sidsel 2003: *Men de er jo så forskjellige! Tilpasset opplæring i vanlig undervisning*. 2. utg. Oslo: Abstrakt forlag
- Imsen, Gunn 2005: *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

- Imsen, Gunn 2006: *Lærernes verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Inn på tunet. *Gården som ressurs for helse-, opplærings- og sosialsektor*. Tilgjengelig fra <http://www.innpaatonet.no/> [Lest 21.10.07]
- Jahnsen, Hanna og Nergaard, Svein 2007: Smågruppetiltak for elever på ungdomstrinnet som viser problematferd og lav skolemotivasjon. I: *Spesialpedagogikk 2007-05*, s. 4-15
- LK 06 – *Læreplaner for Kunnskapsløftet*. Tilgjengelig fra http://www.udir.no/templates/udir/TM_UtdProgrFag.aspx?id=2103 [Lest 21.10.07]
- Nergård, Tone og Verstad, Berit 2004: *Først læring – så næring. Gården som pedagogisk ressurs i Nord-Trøndelag*. Rapport nr. 23-2004. Steinkjer: Høgskolen i Nord-Trøndelag
- Nordahl, Thomas 2002: *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nordahl, Thomas, Sørli, Mari-Anne., Manger, Terje, Tveit, Arne 2005. *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget
- Opplæringslova. *Lov om grunnskolen og videregående opplæring*. (1998-07-17)
- Overland, Terje 2007: *Skolen og de utfordrende elevene. Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget
- Roberts, Anne V. 2004: Sanssemessige styrker hos elever i amerikansk grunnopplæring (1.–12. trinn). I: Dunn, Rita og Griggs, Shirley (red.) 2004: *Læringsstiler. Grunnbok i Dunn og Dunns læringsstilsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skaalvik, Einar og Fossen, Ingrid 1995: *Tilpassing og differensiering. Idealer og realiteter i norsk skole*. Trondheim: Tapir
- Skaalvik, Einar og Skaalvik, Sidsel 2005: *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sommerschild, Hilchen 1998: Mestring som styrende begrep. I: Gjørum, Bente, Grøholt, Berit og Sommerschild, Hilchen (red.): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug
- Stokke, Kristin og Rye, Siv K.P. 2007: *Inn på tunet. Nasjonal og regional organisering. Gårdbrukerens økonomi og erfaring*. Notat 2007 -08. Oslo: Norsk institutt for landbruksøkonomisk forskning
- Stortingsmelding nr. 30 (2003-04): *Kultur for læring*