



Høgskulen på Vestlandet

Spesialpedagogikk 2, emne 2 - Masteroppgave

MGBSP550-OSO-2024-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	01-05-2024 09:00 CEST
Sluttdato:	15-05-2024 14:00 CEST
Eksamensform:	Masteroppgave - Sogndal
Termin:	2024 VÅR2
Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Flowkode:	203 MGBSP550 1 OSO 2024 VÅR2
Ekstern sensor:	Ekstern sensor 1
Intern sensor:	Intern sensor 1

Deltaker

Naun:	Kamilla Helene Hjelland
Kandidatnr.:	107
HVL-id:	160890@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	20295
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja
registrert
oppgavetittelen på
norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller of

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

Dyreassisterte intervensjoner - en litteraturstudie om
lesehund på skolen

Animal-assisted interventions - a literacy review about
canine-assisted reading at school

Kamilla Helene Hjelland

MGBSP550 Spesialpedagogikk 2, emne 2

Fakultet for lærerutdanning, kultur og Idrett

Institutt for pedagogikk, samfunnsfag og religion

Grunnskulelærer 1-7

Veileder: Sigrid Bøyum

15.05.2024

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Oppsummering

Denne masteroppgaven omhandler dyreassisterte intervensjoner, hvor den ser på hvordan bruk av lesehund på skolen kan påvirke lesetreningen hos elever på barneskolen. Oppgaven er strukturert som en litteraturstudie, hvor jeg systematisk samler, analyserer og diskuterer eksisterende forskning på feltet. Metodologisk anvender oppgaven en scoping study tilnærming for å kartlegge og syntetisere relevant litteratur. Denne tilnærmingen gjør det mulig å identifisere kunnskapsgap og gir en grundig oversikt over forskningslandskapet. Jeg har utført et systematisk litteratursøk, i de engelskspråklige databasene ERIC, Teacher Reference Center og CINAHL, og etter nøye utvelging inkludert 13 studier som spesifikt adresserer bruk av lesehunder i skolekontekster hos elever i barneskolealder.

Funnene i studiene er ikke samstemte, men indikerer at interaksjon med lesehunder kan fremme elevers leseferdigheter og motivasjon. Hunder i klasserommet kan bidra til å redusere stress og angst, øke selvtillit og skape et støttende læringsmiljø. Dette ikke-dømmende miljøet ser ut til å spesielt gagne elever med lesevansker eller lav selvtillit. Forskingen tyder også på at lesehunder kan ha en sosial og emosjonell fordel, ved å styrke elevers generelle trivsel i skolen. Det er imidlertid vanskelig å si noe om generaliserbarheten av funnene, gitt at mye av den eksisterende forskningen er basert på studier med varierende forskningsdesign, og små deltakergrupper. Masteroppgaven konkluderer derfor med at selv om eksisterende forskning indikerer positive effekter av lesehunder, er det et behov for mer kontrollerte studier og forskning innenfor norske kontekster for å styrke bevisgrunnlaget. Videre forskning bør adressere metodologiske begrensninger og utforske effekten av lesehunder over lengre tid og i ulike pedagogiske miljøer.

Denne oppgaven bidrar til et relativt nytt felt innen pedagogisk forskning i Norge, og åpner for videre diskusjoner og studier på hvordan dyreassisterte intervensjoner kan integreres i utdanningssystemet for å støtte elevers læring og utvikling.

Summary

This master's thesis addresses animal-assisted interventions, focusing on how the use of reading dogs in schools can influence reading training among elementary school students. The thesis is structured as a literature study, where I systematically gather, analyze, and discuss existing research in the field. Methodologically, the thesis employs a scoping-study approach to identify and synthesize relevant literature. This approach enables the identification of knowledge gaps and provides a thorough overview of the research landscape. I have conducted a systematic literature search in the English-language databases ERIC, Teacher Reference Center, and CINAHL, and after careful selection included 13 studies that specifically address the use of reading dogs in school contexts for elementary-aged students.

The findings in the studies are not consistent but indicate that interaction with reading dogs can enhance students' reading skills and motivation. Dogs in the classroom can help reduce stress and anxiety, increase self-confidence, and create a supportive learning environment. This non-judgmental environment seems to particularly benefit students with reading difficulties or low self-esteem. The research also suggests that reading dogs can have a social and emotional advantage by enhancing students' overall well-being in school. However, it is difficult to comment on the generalizability of the findings, given that much of the existing research is based on studies with varying research designs and small participant groups. Therefore, the thesis concludes that although existing research indicates positive effects of reading dogs, there is a need for more controlled studies and research within Norwegian contexts to strengthen the evidence base. Further research should address methodological limitations and explore the effect of reading dogs over a longer period and in different educational environments.

This thesis contributes to a relatively new field within educational research in Norway and opens up further discussions and studies on how animal-assisted interventions can be integrated into the education system to support students' learning and development.

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på min masterutdanning ved Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal. Temaet i denne masteroppgaven inspirert av en annen masteroppgave jeg leste før jeg selv begynte på lærerstudiet. Selv om den ikke var utformet likt som denne, ble jeg nysgjerrig på dette temaet, noe som spilte en avgjørende rolle for mitt valg av studieretning. Til tross for betydelige endringer i løpet av utdanningen, som å pandemien i 2020 og utvidelsen av familien med to barn, kan jeg med glede konstatere at mitt endelige tema fortsatt omhandler lesehund i skolen. Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg tilegnet meg verdifull kunnskap om hvordan lesehunder kan implementeres i skolen og deres potensielle fordeler for elever. Jeg har imidlertid også observert at effekten av lesehunder ikke er lik blant alle elever, noe som understreker behovet for ytterligere forskning på dette området.

Å skrive en masteroppgave har vært en krevende og lærerik opplevelse. Gjennom skrivingen av denne oppgaven har jeg tilegnet meg mange nye erfaringer og ny kunnskap. Jeg vil rette en stor takk til veilederen min, Sigrid Bøyum, for hjelp til å sortere tanker, gode innspill og tålmodighet med meg. Jeg ønsker også å rette en takk til øvrige lærere på studiet for engasjerende timer og lærerike forelesninger. Kunnskapen og erfaringene jeg tar med meg etter endt utdanning er uvurderlige.

Til slutt vil jeg rekke en stor takk både familie og venner, for støtte og for at dere holder ut med meg. En ekstra stor takk til min kjære, for støtte og tålmodighet de siste 7 årene. Takk til mine tålmodige søte små, som må holde ut med en mamma som må jobbe litt på fritiden, og helt til slutt, takk til Leo, for å dra meg ut av boblen min og ut på tur, og for selskap mens jeg sitter og skriver.

Sogndal 15.05.2024

Kamilla Helene Hjelland



Innholdsfortegnelse

Innledning.....	1
Metode.....	2
Litteraturstudie.....	2
Scoping studies	3
Identifisering av forskningsspørsmålet.....	4
Identifisering av Relevante Studier	5
Elektroniske databaser.....	6
Søkestrategi	6
Studieutvalg	7
Tabell 1	9
Kartlegging av data.....	10
Tabell 2	10
Samling, oppsummering og rapportering av resultater.....	17
Hermeneutikk.....	17
Figur 1: Den hermeneutiske sirkel	18
Læringsteoretiske perspektiver	19
Kognitiv konstruktivisme	20
Sosiokulturell læringsteori.....	21
Validitet og Reliabilitet.....	22

Validitet	22
Reliabilitet	23
Sikring av Validitet og Reliabilitet.....	23
Forskningsetikk.....	23
Teorigrunnlag	24
Selvbestemmelsesteorien	25
Ytre motivasjon	26
Indre motivasjon	27
Autonomi og selvbestemmelse.....	28
Mestring og self-efficacy.....	28
Lærer-elev-relasjoner	29
Mestringsforventning.....	29
Klasseromsatferd og prestasjoner	30
Klasseromsstyring og læring	31
Leseferdigheter.....	33
Matthew-effekten.....	33
Ordgjenkjenningsferedigheter	35
Psykolingvistisk gjetningsspill	37
Dyreassisterte intervensjoner	38
Resultater.....	40
Emosjonelle reaksjoner	40

Motivasjon	40
Glede.....	41
Fellesskap	41
Andre positive følelser.....	42
Negative følelser.....	42
Holdninger til lesing	43
Prestasjoner	43
Atferdsmessige prestasjoner	44
Sosiale prestasjoner	44
Faglige prestasjoner	44
Drøfting	45
Emosjonelle endringer	46
Faglige endringer	50
Konklusjon	55
Begrensninger	56
Fremtidig forskning	57
Kilder.....	58
Vedlegg.....	64
Vedlegg 1.....	64

Innledning

Denne masteroppgaven er skrevet i forbindelse med lærerutdanningen ved Høgskulen på Vestlandet. Studien tar sikte på å utforske den økende bruken av lesehunder i utdanningssystemet og dens potensielle innvirkning på elevers leseferdigheter, motivasjon og emosjonelle velvære. For å finne ut av dette har jeg valgt å benytte meg av en scoping study, som er en metode innenfor litteraturstudie. Denne masteroppgaven samler og analyserer eksisterende forskning for å belyse hvordan interaksjon med hunder i et pedagogisk miljø kan påvirke elevers læringsopplevelser og akademiske prestasjoner.

Lesing er en grunnleggende ferdighet som har stor betydning for elevers akademiske suksess og livslange læring (Kunnskapsdepartementet, 2017). Forskning har vist at innovative tilnærminger, slik som bruk av lesehunder, kan bidra til å forbedre lesemotivasjon og selvtillit hos elever (Hall et al., 2016). Lesehund-programmer har vokst i popularitet på grunn av deres tilsynelatende evne til å skape et ikke-dømmende og støttende miljø der elever kan forbedre sine leseferdigheter. Disse programmene innlemmer terapihunder som passive lyttere som elever leser høyt for. Denne tilnærmingen er ment å redusere angst og stress, øke selvtilliten og fremme en positiv holdning til lesing (Hall et al., 2016; Jalongo et al., 2004).

I tillegg til de faglige fordelene, kan tilstedeværelsen av hunder i klasserommet også styrke elevers emosjonelle og sosiale ferdigheter. Interaksjon med hunder har vist seg å senke stressnivåer, fremme avslapping og øke studentenes generelle trivsel (Beetz et al., 2012). Dette skaper et gunstig miljø for læring og personlig vekst, hvor elever føler seg mer avslappede og åpne for å ta inn ny informasjon. Elever er en heterogen gruppe, med ulike utfordringer og utgangspunkt, noe som fører til at resultatene ikke vil være like for alle (Tomlinson, 2014).

Begrepet lesehund er fortsatt et relativt ukjent begrep i den norske skolen, og selv om stadig flere skoler har tatt i bruk lesehunder gjelder det fortsatt et lite antall skoler på landsbasis. Lesehund ble først kjent i USA, gjennom programmet Reading Educational Assistance Dogs (R.E.A.D.) som er kjent som det første og største dyreassisterte intervensjonsprosjektet som fokuserer på leseferdigheter og kommunikasjonsferdigheter (IntermountainTherapyAnimals). R.E.A.D. har utviklet seg og vokst siden det først ble introdusert i USA i november 1999, og frem til i dag når de har ekspandert til 27 land rundt i verden (IntermountainTherapyAnimals).

Til tross for den økende populariteten til lesehund-programmer i norske skoler, er det bemerkelsesverdig at det fortsatt mangler fagfellevurdert litteratur på norsk om dette emnet. Dette gapet i den akademiske litteraturen representerer en betydelig utfordring for forskere og praktikere som ønsker å basere sine metoder og beslutninger på solid vitenskapelig grunnlag. I de senere årene har imidlertid interessen for lesehunder som pedagogisk verktøy vokst, noe som er reflektert i en økning av masteroppgaver og artikler i norske aviser som utforsker dette fenomenet. Disse arbeidene, selv om de ikke alltid er fagfellevurderte, bidrar til å belyse hvordan lesehunder blir brukt i praksis og hvilken innvirkning de kan ha på elevers lesing og generelle velvære. Ved å gjennomføre denne litteraturstudien håper jeg å bidra til det norske feltet innen forskning på bruk av lesehund, og samtidig fremme en praksis som potensielt kan forbedre pedagogiske resultater.

Metode

I min masteroppgave har jeg utført en litteraturstudie for å undersøke hvordan lesehunder påvirker elevers leseferdigheter i barneskolen. Valget om å benytte en litteraturstudie ble tatt på grunnlag av det begrensede omfanget av bruk av lesehunder på skoler i Norge, samt en mangel på fagfellevurdert litteratur på norsk om dette emnet. Gitt disse begrensningene, fant jeg det hensiktsmessig å hente inn og analysere internasjonal forskning for å danne en helhetlig forståelse av feltet. De studiene jeg har inkludert i min analyse er utelukkende hentet fra engelsktalende, vestlige land. Dette valget ble gjort på grunn av tilgjengeligheten av forskningsdata. Til tross for den geografiske og kulturelle forskjellen, mener jeg for at funnene fra disse studiene er overførbare til det norske skolevesenet. Dette skyldes likheter i pedagogiske mål og metodologiske tilnærminger til lesing og læring som er til stede både i Norge og i de landene hvor studiene ble utført. Ved å gjennomgå og sammenligne internasjonal litteratur, sikter jeg mot å identifisere hvordan lesehunder kan påvirke leseferdigheter, og hvordan slike programmer potensielt kan tilpasses og implementeres i Norge.

Litteraturstudie

En litteraturstudie er en omfattende oversikt over eksisterende forskning og publikasjoner relatert til et spesifikt tema eller forskningsspørsmål. Den tjener flere formål: å gi en grundig bakgrunn for et forskningsområde, identifisere eventuelle gap i eksisterende kunnskap, og etablere en kontekst for den pågående forskningen (Hart, 1998). Denne metoden er valgt for

sin evne til å innlemme og fremstille et bredt spekter av forskningsfunn, teorier, og metodologiske tilnærminger relatert til bruken av lesehunder i utdanning. Gjennom systematisk søk, vurdering og analyse av publisert litteratur, bidrar litteraturstudier til å bygge et solid fundament for videre forskning. På bakgrunn av masteroppgavens tids- og størrelsesbegrensninger har jeg vært nødt til å gjøre noen tilpasninger i oppgaven min.

Metodologisk sett skiller en litteraturstudie seg fra andre forskningstyper ved at den ikke samler inn nye empiriske data, men analyserer og diskuterer eksisterende data (Booth et al., 2016). En velgjennomført litteraturstudie følger en klar og systematisk prosess, som inkluderer definering av et klart forskningsspørsmål, systematisk søk etter relevante kilder, kritisk vurdering av inkluderte studier, og analyse av funnene i forhold til forskningsspørsmålet (Lacey et al., 2011).

Litteraturstudier bidrar til akademisk forskning ved å identifisere konsensus, motsetninger og nye innsikter i forskningsfeltet. De kan avdekke metoder, teorier og konsepter som kan anvendes i ny forskning, samt bidra til teoriutvikling ved å avklare og definere nøkkelbegreper (Randolph, 2019). I tillegg kan de avdekke metodologiske svakheter eller bias i eksisterende studier, noe som kan påvirke design av fremtidige forskningsprosjekter.

Kritikk av litteraturstudier omhandler ofte utfordringer knyttet til seleksjonsbias, begrenset søk i databaser, og subjektivitet i vurdering av studier. Derfor er det essensielt med en transparent og reproducerbar metode for litteratursøk og -analyse for å sikre studiens integritet (Booth et al., 2016).

Scoping studies

Scoping studies representerer en metodologisk tilnærming innen akademisk forskning, designet for å kartlegge omfanget og dybden av litteratur innen et bestemt forskningsfelt. Disse studiene har som mål å gi en omfattende oversikt over et forskningsområde, ofte for å identifisere kunnskapsgap, klargjøre nøkkelkonsepter og informere om fremtidige forskningsbehov. Arksey and O'Malley (2005) legger frem et rammeverk for gjennomføring av scoping studies, som har blitt vidt anerkjent og adoptert i forskningssamfunnet.

Arksey and O'Malley (2005) foreslår en repeterende femtrinnsprosess for gjennomføring av scoping studies, som omfatter:

Identifisering av Forskningsspørsmålet: Dette initiale trinnet krever formulering av et klart

og formålstjenlig forskningsspørsmål som kan lede litteratursøket og -analysen. Et veldefinert spørsmål sikrer at scoping studien forblir fokusert og relevant.

Identifisering av Relevante Studier: Forskere må utvikle en inkluderende søkestrategi som omfatter flere kilder og databaser for å sikre at alle relevante studier blir funnet. Dette trinnet legger grunnlaget for studiens omfang ved å samle inn så mye relevant litteratur som mulig.

Studieutvalg: Basert på forhåndsdefinerte inklusjons- og eksklusjonskriterier, blir studier valgt for inklusjon i scoping studien. Disse kriteriene hjelper til med å avgrense litteraturen til studier som direkte adresserer forskningsspørsmålet.

Kartlegging av Data: Informasjon fra de inkluderte studiene blir nøye ekstrahert og oppsummert. Dette trinnet involverer detaljert analyse av dataene for å identifisere og kategorisere nøkkelinformasjon som er relevant for forskningsspørsmålet.

Samling, Oppsummering og Rapportering av Resultater: Den innsamlede informasjonen blir deretter syntetisert og presentert på en måte som reflekterer omfanget og dybden av det undersøkte feltet. Dette trinnet tillater forskere å tegne konklusjoner basert på den eksisterende litteraturen og identifisere områder for fremtidig forskning.

Scoping studies er spesielt verdifulle når et forskningsfelt er komplekst eller heterogent, og det er behov for å klargjøre konsepter eller samle inn preliminær informasjon før en fullstendig systematisk gjennomgang. Ved å identifisere hovedtemaer, trender, og kunnskapsgap, bidrar disse studiene til å forme forskningsspørsmål og metodologiske tilnærminger for fremtidige studier. Arksey and O'Malley (2005) fremhever viktigheten av scoping-studier for å bidra til utviklingen av politikk, forbedring av praksis, og utforming av utdanningsprogrammer ved å levere en oversikt basert på eksisterende forskningsevidens.

Identifisering av forskningsspørsmålet

Det første trinnet i en scoping study er å formulere et forskningsspørsmål som er både klart og formålstjenlig. Et veldefinert spørsmål er avgjørende for å lede både litteratursøket og den etterfølgende analysen. Dette spørsmålet bør være tilstrekkelig bredt til å omfatte et variert spekter av studier, samtidig som det er spesifikt nok til å sikre fokuset og relevansen av gjennomgangen. Ved å etablere et solid fundament gjennom et presist forskningsspørsmål, sikres det at scoping-studien forblir målrettet gjennom hele forskningsprosessen (Arksey & O'Malley, 2005).

I denne studien er hovedmålet å utforske hvordan bruk av lesehunder påvirker leseferdighetene til elever på barneskolen. Siden det studiet jeg går på retter seg mot arbeid i barneskolen, fremstod det som særlig relevant å undersøke hvordan interaksjon med lesehunder kan forbedre leseferdighetene blant denne elevgruppen. I prosessen med å formulere et adekvat forskningsspørsmål, var det nødvendig å balansere behovet for et tilstrekkelig datagrunnlag med ønsket om en presis problemstilling. Etter en nøye vurdering av tilgjengelig litteratur og begrensninger i forskningsomfanget, konkluderte jeg med forskningsspørsmålet: "Hvordan påvirker bruk av lesehund i skolesammenheng leseferdigheten til elever på barneskolen?"

Dette spørsmålet åpner for en bredere undersøkelse av de forskjellige aspektene ved leseferdighet som kan påvirkes av lesehundens tilstedeværelse i skolemiljøet. Videre anerkjenner denne masteroppgaven den heterogene sammensetningen av et typisk klasserom ved ikke å begrense deltakergruppen utelukkende til elever med spesifikke diagnoser eller behov. Dette valget støttes av en intensjon om å utforske hvordan lesehunder kan ha en universell påvirkning på leseferdighetene i et variert klasserommiljø. Ved å inkludere studier som både fokuserer på spesifikke behov og de som ikke gjør det, tilstreber denne masteroppgaven å gi et omfattende bilde av hvordan lesehunder kan tjene som en støttende ressurs for å fremme leseferdigheter blant barneskoleelever.

Denne tilnærmingen reflekterer en forståelse av kompleksiteten og mangfoldet i læringsmiljøer, og understreker betydningen av å anvende inkluderende pedagogiske strategier. Gjennom å utforske et bredt spekter av perspektiver og kontekster, sikter denne masteroppgaven mot å bidra med verdifull innsikt i diskursen rundt dyreassistert terapi i utdanning, spesielt med hensyn til implementeringen av lesehunder som et verktøy for å styrke leseferdighetene til elever på tvers av et spektrum av læringsbehov.

Identifisering av Relevante Studier

I dette trinnet utvikler forskere en omfattende søkestrategi som inkluderer flere kilder og databaser for å maksimere oppdagelsen av relevante studier. Søkestrategien skal være inkluderende, og ta i bruk relevante søkeord, databaser, og manuelle søk for å sikre en bred dekning av forskningsfeltet. Dette grunnleggende trinnet i scoping-studien legger grunnlaget for dens omfang ved å samle et så omfattende utvalg av relevant litteratur som mulig, og derved gi en bred oversikt over det eksisterende kunnskapslandskapet (Arksey & O'Malley, 2005).

Etter å ha avklart hva jeg ønsket å se på i studien min var neste steg å identifisere relevante studier. Dette ble gjort gjennom avgrensning av søk ved hjelp av nøkkelord, språk og dokumenttype. Et av kriteriene mine var at det var fagfelleverderte artikler. Prøvesøkene mine gav ingen fagfelleverderte artikler på norsk, og jeg valgte derfor å avgrense søket til engelske artikler. Dette for at jeg skulle kunne tolke artikkelen på et språk jeg kjenner til. Videre valgte jeg ut noen nøkkelord som forskningen måtte inneholde. Jeg har inkludert ulike typer studier for å få en bredere oversikt over hvilken forskning som finnes på emnet. Jeg valgte ikke å avgrense søkeperioden siden lesehund er et såpass nytt fagfelt og endte derved opp med artikler publisert i 2016-2024. Jeg konkluderte derfor med at all den aktuelle forskningen var oppdatert og ville derfor ikke avgrense det mer.

Elektroniske databaser

I utformingen av litteraturgjennomgangen for min masteroppgave, innledet jeg med en begynnende utforskning av potensielle kilder gjennom prøvesøk. Prøvesøkene ble gjennomført i november 2023. Disse innledende søkene ble utført i databasene ERIC, Oria, og Google Scholar, basert på min tidligere erfaring og kjennskap til disse databasene. Google Scholars manglende evne til å tydelig indikere om artiklene var fagfelleverderte, samt begrensninger i søkefunksjonalitet sammenlignet med de andre databasene førte imidlertid til at Google Scholar ble ekskludert fra videre søk. På Oria fant jeg ingen norske studier som oppfylte kravene mine, og etter å ha snakket med en bibliotekar på høyskolen ble det klart at Oria ikke var en database, og den ble derved utelatt fra videre søk.

På anbefaling fra bibliotekaren jeg snakket med på høyskolen utvidet jeg mine søkemotorer til å omfatte Teacher Reference Center (TRC) og CINAHL, i tillegg til ERIC, som alle støttet identiske søkeprosedyrer og tillot en mer fokusert og effektiv søkestrategi. Teacher Reference Center er en database med tidsskrifter innen pedagogikk og undervisning, hvor de fleste tidsskriftene er fagfelleverderte. ERIC er en internasjonal base som gir oversikt over pedagogisk litteratur og ressurser. CINAHL inneholder referanser til engelskspråklig litteratur om sykepleie og tilgrensende fag. Siden hund har blitt brukt i intervensjoner i andre situasjoner enn på skolen i lengre tid kunne denne databasen også være aktuell. Gitt at disse databasene hovedsakelig inneholder internasjonalt materiale, ble søkene begrenset til utelukkende engelske søkeord for å maksimere relevansen og effektiviteten av søket.

Søkestrategi

Ettersom jeg i prøvesøkene mine ikke fant noen norske fagfelleverderte artikler valgte jeg å

fokusere søkingen min på engelsk. Jeg har derfor bare gått for engelske søkeord.

Siden det primære målet er å undersøke hvordan bruk av lesehund påvirker leseferdighetene til elever på barneskolen, valgte jeg å benytte meg av søkeordet "school" for å forsikre meg om at artiklene handlet om lesehund på skolen og ikke i andre kontekster. Dette ble fulgt av søkeordene "dog*" eller "canine" da jeg i prøvesøkene mine så at disse begrepene for hund ble brukt i artiklene. Deretter la jeg til ordene "read*" eller "literacy" for å spesifikt rette søket mot studier som fokuserte på innsatsen og effekten lesing. Det avsluttende søkeordet, "assist*", ble inkludert for å sikre at søket fanget opp studier som handlet om bistand fra lesehunder.

Disse nøkkelordene ble deretter metodisk kombinert i databasene for å samle en omfattende liste over potensielle kilder. Ved å legge til en asterisk (*) på slutten av ordene fanger søkeordene opp alle endelsene til ordet. Ved å bruke kommandoen OR mellom søkeordet ble treffet bredere, ved at artiklene for eksempel kunne inneholde enten «dog*» eller «canine». Ved å legge til kommandoen AND ble søket innskrenket, da søket både måtte inneholde noe fra flere søkefelt. Jeg valgte derfor å først søke på de ulike nøkkelordene, med kommandoen OR der det var aktuelt, etterfulgt av å kombinere alle søkene med kommandoen AND for å sikre meg om at alle studiene omhandler både skole, hund, lesing og assistanse (for detaljer, se eksempel i vedlegg 1).

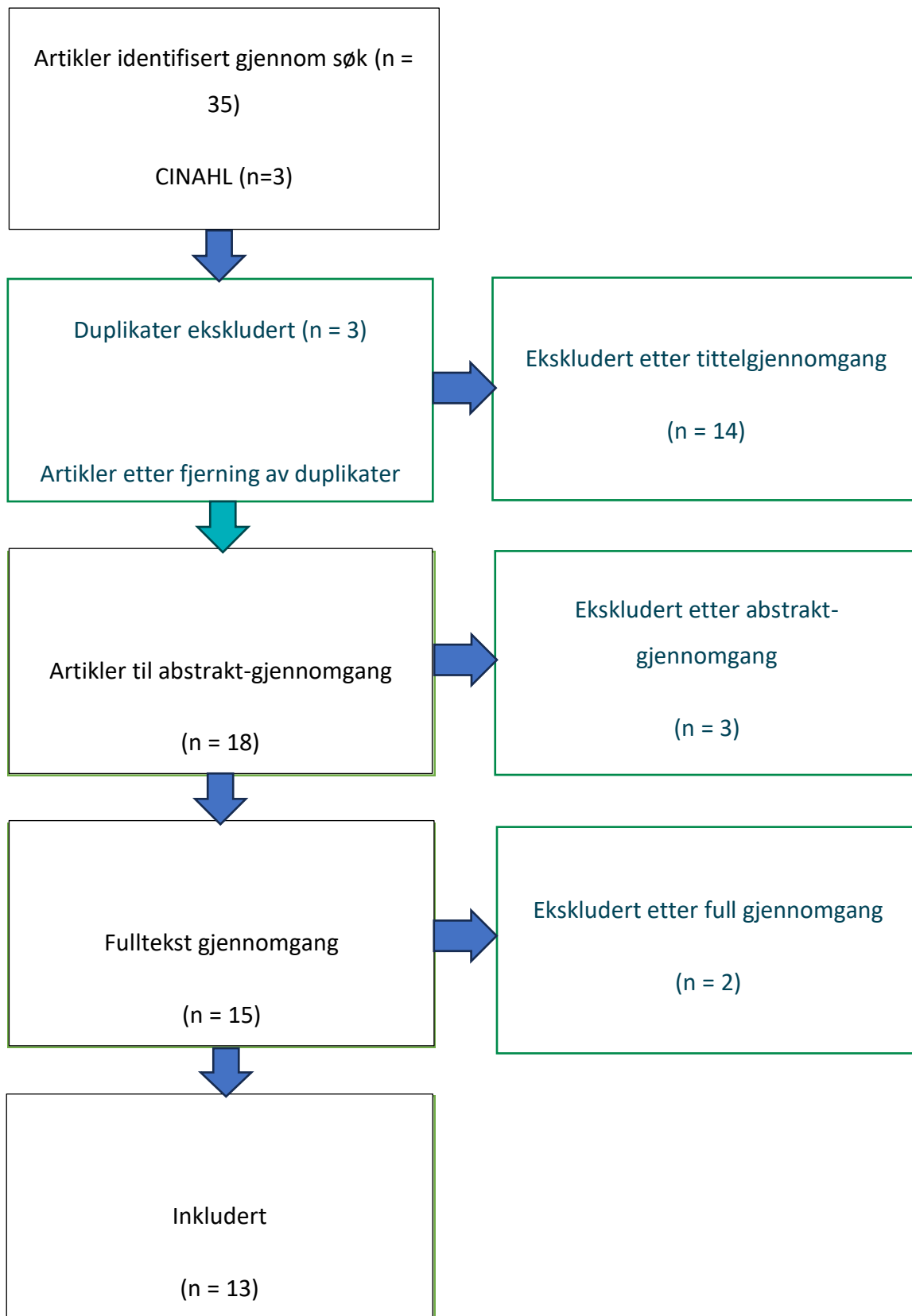
Studieutvalg

Etter identifiseringen av potensielle studier, blir de evaluert mot forhåndsdefinerte inklusjons- og eksklusjonskriterier for å avgjøre deres berettigelse for inklusjon i scoping-studien. Disse kriteriene spiller en kritisk rolle i å avgrense den samlede litteraturen til kun de studiene som direkte adresserer det sentrale forskningsspørsmålet, og som oppfyller de metodologiske og tematiske kriteriene som er satt for gjennomgangen. En systematisk og transparent anvendelse av disse kriteriene sikrer integriteten og relevansen av litteraturutvalget (Arksey & O'Malley, 2005).

Etter å ha anvendt denne systematiske søkestrategien i de utvalgte databasene, identifiserte jeg 35 artikler som potensielt relevante for min studie. Artiklene ble underlagt en nøye vurderings- og seleksjonsprosess basert på forhåndsdefinerte inklusjons- og eksklusjonskriterier. For å bli vurdert for inklusjon, måtte artiklene eksplisitt adressere bruk av lesehunder innenfor en skolekontekst, være en forskningsartikkel og fokusere på

barneskoleelever. Artikler som ikke møtte disse spesifikasjonene, var rettet mot feil aldersgruppe, omhandlet ikke lesing, eller fant ikke sted i en skolekontekst, ble ekskludert. Etter denne selektive utvelgelsesprosessen (se tabell 1) konkluderte jeg med 13 artikler som fundamentale og direkte relevante for inklusjon i litteraturgjennomgangen. Gitt masteroppgavens begrensede omfang, besluttet jeg å avstå fra ytterligere søk i andre databaser og anså de 13 nøye utvalgte artiklene som tilstrekkelige for å understøtte den forespurte analysen og diskusjonen, i tråd med oppgavens akademiske krav og omfang.

Tabell 1



Kartlegging av data

Denne fasen involverer en detaljert gjennomgang og ekstraksjon av nøkkelinformasjon fra de inkluderte studiene. Informasjonen som ekstraheres kan variere, men fokuserer typisk på studiens metodologi, deltakerkarakteristikker, intervensjoner, utfallsmål og hovedfunn.

Formålet med datakartleggingen er å systematisk organisere og oppsummere dataene for å identifisere mønstre, trender og eventuelle kunnskapsgap innen det aktuelle forskningsfeltet (Arksey & O'Malley, 2005).

I denne fasen valgte jeg å lage en oversikt i microsoft word, hvor jeg lagde en systematisk oversikt over forfattere, navn på studien, årstall, metode, mål for studien, deltakere, hovedresultat og svakheter studien selv nevner. På denne måten kunne jeg få en oversikt over det empiriske grunnlaget for videre drøfting i oppgaven. Se tabell 2 under for systematisk oversikt over artiklene.

Tabell 2

Forfatter(e) (År) Navn på studien	Metode og mål for studien	Deltakere (Land)	Hovedfunn	Begrensninger nevnt i studien
Bassette, L. A. & Taber- Doughty, T. (2016) Analysis of an Animal-Assisted Reading Intervention for Young Adolescents with Emotional/ Behavioral Disabilities	Alternating treatment design. Formålet med studien var å undersøke om tilstedeværelsen/ fraværet av hund i klasserommet påvirket leseferdighetene til fire femteklassinger med emosjonelle og/eller atferdsmessige utfordringer.	Fire deltakere i 5. klasse. Alder 10-13 år. (USA)	Forbedret leseferdighet i begge gruppene (med og uten hund).	Den mest signifikante begrensningen var at leseresultatene var like uavhengig av om hunden var til stede eller ikke. Dette tyder på at andre faktorer enn bare hundens tilstedeværelse påvirket lese- ferdighetene.

<p>Bruneau, L., Timmons, B., Ianson, S. & Tucker, J. D. (2023)</p> <p>Understanding Canine-Assisted Literacy Programs: A Multiple Case Study</p>	<p>Multiple case study.</p> <p>Formålet med studien var å forstå påvirkningen av hunde-assisterte litteraturprogram på leseengasjementet til andreklassinger med lesevansker.</p>	<p>Syv andreklassinger. (USA)</p>	<p>Elevene utviklet selvtilit som lesere. Selv om elevene samhandlet med hunden på ulike måter, viste alle kilder en positiv emosjonell respons til hunden og opplevelsen, som vedvarte etter programmet endte.</p>	<p>Få deltakere og selvrapporing påpekes som de største begrensningene i studien.</p>
<p>Connell, C. G., Tepper, D. L., Landry, O. & Bennett, P. C. (2019)</p> <p>Dogs in Schools: The Impact of Specific Human–Dog Interactions on Reading Ability in Children Aged 6 to 8 Years</p>	<p>Eksperimentelt design der barn deltok i en av tre intervensjoner: 1) lese høyt for en hund, 2) trene hund i fysiske aktiviteter, eller 3) ha en hund til stede i klasserommet. Hovedmålet var å sammenligne effektene av tre forskjellige måter å integrere hund i klasserommet på leseferdighetene til barn i barneskolen.</p>	<p>Studien inkluderte 63 barn, alder 6 til 8 år, fra en skole som tilbød et kombinert program for første og andre klasse. (Australia)</p>	<p>Resultatene viste signifikante forbedringer i leseferdighet over tid for alle tre grupper, inkludert gruppen med minimal kontakt med hund. Det ble ikke funnet signifikante forskjeller mellom gruppene, noe som indikerer at alle intervensjonene var like effektive.</p>	<p>Studien inkluderte ikke en kontrollgruppe uten hund, noe som gjør det vanskelig å avgjøre om forbedringene kun skyldes hundens tilstedeværelse. Det er også mulig at resultatene kunne vært påvirket av andre faktorer som utviklingsmessige prosesser eller opplegget elvene gikk igjennom.</p>
<p>Coffman, A.N., Bernstein, E.R., Davies, S.C. & Justice, A.F. (2023)</p> <p>The Impact of a Canine-Assisted Reading Program on Readers</p>	<p>Studien benyttet en pre-test/post-test design uten en kontrollgruppe. Formålet med studien var å undersøke effekten av et hundeassistert</p>	<p>Deltakerne var fire elever i andre klasse som ble henvist av sine lærere på grunn av lavere enn gjennomsnittlige</p>	<p>Alle fire deltakerne viste forbedringer i ORF fra baseline til intervensjonsfasen. Deltakernes holdninger til lesing, målt med</p>	<p>Studien inkluderte ikke en kontrollgruppe, noe som gjør det vanskelig å isolere effekten av hundeintervensjonen fra andre mulige</p>

Needing Extra Practice.	leseprogram på leseferdigheter og holdninger til lesing blant elever som trengte ekstra lesetrening.	prestasjoner på leseferdighets tester (under 25. percentilen). (USA)	ERAS, viste generelt forbedringer. En elev gikk fra en nøytral til en mer positiv holdning, mens en annen elevs negative holdning endret seg til mer nøytral.	påvirkningsfaktorer. Få deltakere, kan ikke generalisere funnene. Potensiell bias fra forskeren da primærforskeren også fungerte som hundefører
Henderson, L., Grové, C., Lee, F., Trainer, L., Schena, H. & Prentice, M. (2020) An evaluation of a dog-assisted reading program to support student wellbeing in primary school	Studien brukte kvalitative metoder, med semi-strukturerte intervjuer. Målet var å evaluere virkningen av et hundeassistert leseprogram på barns opplevde velvære i grunnskolen.	11 barn mellom 7-8 år, åtte foreldre, åtte lærere og seks hundeførere. (Australia)	Programmet forbedret barns opplevde velvære, spesielt i forhold til å fremme positivt engasjement og en følelse av prestasjon ved lesing. Både lærere og foreldre observerte en økning i barnas selvtillit og leseferdigheter. Hundene bidro til en trygg og ikke-dømmende leseopplevelse, noe som var spesielt verdifullt for barn med lesevansker eller lav selvtillit.	Tidspunktet for evalueringen ble nevnt som en begrensning siden den ble gjennomført i andre termin av skoleåret etter at programmet de allerede hadde vært involvert i lesehundprogrammet i en 12-ukers periode tidligere. Studien pekte også på viktigheten av større skala-studier for å generere mer robuste empiriske bevis.
Kirnan, J., Ventresco, N.E. & Gardner, T. (2018) The Impact of a Therapy Dog Program on Children's	quasi-eksperimentell metode. Dette er en oppfølgingsstudie hvor de ser på effekten hos «English Language	Elever som gikk i førskole til fjerde klasse ved en forstadsskole deltok i studien, med spesielt fokus	Det ble funnet signifikante forskjeller i leseferdighetene til førskoleelevene det andre året, hvor de som deltok i	Ingen kontrollgruppe uten hund, noe som gjør det utfordrende å isolere effekten av hundens tilstedeværelse fra andre variabler.

<p>Reading: Follow-up and Extension to ELL Students.</p>	<p>Learners» (ELL) i førskolen til 4. klasse. I denne studien ønsker de å utvide tidligere forskning til å inkludere data fra programmet sitt andre år.</p>	<p>på førskole- elever og ELL- studenter. (USA)</p>	<p>programmet presterte bedre enn kontrollgruppen. Det ble også funnet en signifikant forskjell i første klasse det andre året. ANCOVA- resultater viste at forbedringene var signifikante også etter å ha kontrollert for tidligere leseferdigheter.</p>	<p>Blanding av elever med forskjellig eksponeringsnivå til programmet kunne ha påvirket funnene. Studien vektlegger behovet for mer kontrollerte forskningsstudier for å forstå hvorfor disse programmene er effektive.</p>
<p>Kirnan, J., Shah, S. & Lauletti, C. (2020) A dog-assisted reading programme's unanticipated impact in a special education classroom</p>	<p>Kvalitativ metode med singel case- analyse av fire elever, i tillegg til intervjuer med pedagoger. Målet var å undersøke effekten av et hundassistert leseprogram på atferden til elever i en spesial- undervisnings- klasse, spesielt å se på endringer i både positiv og negativ atferd på dager hunden var til stede sammenlignet med dager uten hund.</p>	<p>Fire elever fra en inkluderende spesialunderv isningsklasse på en barneskole deltok i studien. (USA)</p>	<p>Signifikant atferds- forbedring ble observert hos en av de fire elevene. Intervjuer med pedagogene gav kvalitativ støtte for alle studentene i programmet.</p>	<p>Studien inkluderte en begrenset deltakergruppe, noe som kan påvirke generaliserbar- heten av funnene. Ingen kontrollgruppe var inkludert, noe som begrenser evnen til å tilskrive årsakssammenhen- ger mellom programmet og observerte atferdsendringer.</p>
<p>Lenihan, D., McCobb, E., Diurba, A., Linder, D. & Freeman, L.</p>	<p>Studien benyttet et eksperimentelt design hvor barna ble</p>	<p>18 barn som gikk inn i andre klasse ble rekruttert til å delta i</p>	<p>Det var ingen signifikante forskjeller i ERAS- resultatene</p>	<p>Fravær av en kontrollgruppe uten noen form for leseintervensjon,</p>

<p>(2016)</p> <p>Measuring the Effects of Reading Assistance Dogs on Reading Ability and Attitudes in Elementary Schoolchildren</p>	<p>tilfeldig tildelt enten en gruppe som leste med hunder eller en kontrollgruppe. Formålet var å evaluere effekten av et fem ukers lesehjelps-program med lesehunder på leseferdighetene og leseholdningene hos barn i barneskolen.</p>	<p>studien. Ni barn ble tilfeldig tildelt til å lese med hunder, og ni til å lese uten hunder. 15 barn fullførte studien; ni i hundegruppen og seks i kontrollgruppen.</p> <p>(USA)</p>	<p>mellom gruppene, men kontrollgruppen viste signifikante reduksjoner i akademiske ERAS-poeng. Det var en numerisk, men ikke statistisk signifikant, reduksjon i CBM i kontrollgruppen sammenlignet med hundegruppen.</p>	<p>noe som gjør det vanskelig å isolere effekten av hundenes tilstedeværelse fra selve leseaktiviteten.</p> <p>Liten utvalgsstørrelse begrenser muligheten til å generalisere funnene.</p>
<p>Linder, D.E., Mueller, M.K., Gibbs, D.M., Alper, J. A. & Freeman, L. M.</p> <p>(2018)</p> <p>Effects of an Animal-Assisted Intervention on Reading Skills and Attitudes in Second Grade Students</p>	<p>Studien benyttet en randomisert kontrollgruppe design. Leseferdigheter og holdninger til lesing ble vurdert hver andre uke, samt før og etter intervensjonen. Målet var å evaluere gjennomførbarheten og effekten av et seks ukers ettermiddags-program for hundassistert lesing i en offentlig barneskole for elever i andre klasse.</p>	<p>28 elever i andre klasse. Elevene ble tilfeldig tildelt til enten intervensjons- eller kontrollgruppen.</p> <p>(USA)</p>	<p>Programmet var gjennomførbart i skolemiljøet.</p> <p>Det var ingen signifikante endringer i leseferdigheter for noen av gruppene, målt med DIBELS-tester. Selv om det ikke var noen signifikante endringer i holdninger til fritidslesing for noen av gruppene, viste intervensjonsgruppen en signifikant forbedring i holdninger til akademisk lesing.</p>	<p>Studien manglet en ekstern kontrollgruppe uten ekstra undervisningstid, noe som kunne påvirke sammenligningen mellom gruppene.</p> <p>Liten utvalgsstørrelse begrenser muligheten til å generalisere funnene. Kort varighet på intervensjonen kan ha begrenset muligheten til å observere endringer i leseferdigheter.</p>
<p>Noble, O. & Holt, N.</p>	<p>Studien benyttet en kvalitativ tilnærming med</p>	<p>Forskningen omfattet seks barn i Early</p>	<p>READ-programmet ble rapportert å ha</p>	<p>Studien var basert på en liten, mulighetsbasert</p>

<p>(2018)</p> <p>A study into the impact of the Reading Education Assistance Dogs scheme on reading engagement and motivation to read among Early Years Foundation-Stage children</p>	<p>en case study-metode. Målet var å undersøke effekten av READ-programmet på leseengasjement og motivasjon blant barn i tidlig grunnskolealder, med spesielt fokus på å fremme en alternativ metode for å engasjere unge lesere.</p>	<p>Years Foundation-Stage (barneskolealder), samt fire pedagoger (to klasseledere og to lærerassistenter). (Storbritannia)</p>	<p>en positiv effekt på barnas leseengasjement og motivasjon.</p> <p>Det bidro til økt glede og interesse for lesing blant barna, samt fremmet positive holdninger til lesing.</p> <p>Både barn og pedagoger rapporterte om forbedringer i leseferdigheter og selvillit relatert til lesing.</p>	<p>prøve av deltakere, noe som begrenser muligheten til å generalisere funnene.</p> <p>Mangelen på en kontroll-gruppe begrenser muligheten til å etablere årsaks-sammenhenger.</p> <p>Studien avhengte av selvrapporing fra barn og utøvere, som kan inneholde subjektive biaser.</p>
<p>Steel, J. (2024)</p> <p>Reading to Dogs as a form of animal-assisted education: are positive outcomes supported by quality research?</p>	<p>Denne studien gjennomgår eksisterende forskning gjennom en metaanalyse av tilgjengelige systematiske anmeldelser og enkelte relevante studier. Målet er å vurdere kvaliteten på forskning på Reading to dogs (RTD), som er en form for dyreassistert utdanning, og diskutere metodologiske utfordringer og effektiviteten av RTD for å forbedre leseferdigheter</p>	<p>Metaanalysen tar for seg eksisterende studier som ofte inkluderer barn i skolealder som deltakere i RTD-programmer, men spesifikke demografiske data for enkelt-deltakere diskuteres ikke direkte.</p>	<p>Til tross for rapporterte positive effekter av RTD på barns leseferdigheter og velvære, er kvaliteten på bevisene ofte lav.</p> <p>Det er behov for bedre metodisk strenghet i fremtidige studier for å styrke bevisgrunlaget for RTDs effektivitet.</p>	<p>En mangel på høykvalitets, empiriske studier som utforsker direkte årsakssammenhenger.</p> <p>Forskningsfeltet er preget av metodologiske utfordringer, inkludert en mangelfull teoretisk ramme og varierte studieprotokoller som gjør det vanskelig å sammenligne funn på tvers av studier.</p>

	og velvære blant barn.			
<p>Syrnyk, C., McArthur, A., Zwack, A. & Handelsman, A.</p> <p>(2023)</p> <p>Supporting Young Readers: A Mixed-Methods Study of Their Literacy, Behaviour, and Perceptions When Reading Aloud to Dogs or Adults.</p>	<p>Studien benyttet en blandet metode med både kvantitative og kvalitative data. Det ble brukt standardiserte tester for å måle leseferdighet og sosial atferd, samt spørreskjemaer og intervjuer for å samle oppfatninger fra deltakerne. Målet var å undersøke effekten av hundeassistert lesestøtte sammenlignet med tradisjonell voksenassistert lesestøtte på barns leseferdigheter, sosiale funksjoner, og selvtillit til lesing.</p>	<p>Studien involverte 24 elever mellom 7 og 9 år som var identifisert som trengende ekstra støtte i lesing, fra to barneskoler.</p> <p>(Canada)</p>	<p>Begge typer støtte førte til forbedringer i leseferdigheter, men hundeassistert lesestøtte viste større fremgang i leseforståelse og oral lesing.</p> <p>Det var også bevis på forbedret sosial kompetanse og redusert problematferd, avhengig av eksponeringsrekkefølge.</p> <p>Lærere og foreldre mente at begge støtteformer forbedret elevenes ferdigheter og holdninger til lesing.</p>	<p>Små utvalgsstørrelser begrenser generaliserbarheten av funnene.</p> <p>Potensiell bias kan ha påvirket selvrapporterte data fra lærere og foreldre. Studien erkjenner behovet for mer omfattende forskning for å fastslå de nøyaktige mekanismene bak effektene som er observert.</p>
<p>Reilly, K. M., Adesope, O. O. & Erdman, P.</p> <p>(2020)</p> <p>The Effects of Dogs on Learning: A Meta-Analysis</p>	<p>Denne metaanalysen inkluderte et omfattende søk og gjennomgang av studier som målte effekten av hunder i læringsmiljøer på grunnskole- og videregående skoleelever. Målet var å kvantitativt</p>	<p>Metaanalysen inkluderte data fra 20 studier med totalt 1716 deltakere, som omhandlet elever i grunnskole og videregående skole.</p> <p>Studien</p>	<p>Å inkludere hunder i læringsmiljøer viser generelt positive læringsutfall for elever.</p> <p>Studien viste at hundenes tilstedeværelse hadde en positiv effekt på lesing, sosiale</p>	<p>Variabilitet i studiekvalitet og mangel på standardisering i studiedesignene som gjør det vanskelig å trekke definitive årsakssammenhenger fra funnene.</p> <p>Metaanalysen indikerer at det er behov for mer</p>

	vurdere den samlede effekten av hunder på læringsutfall, inkludert leseferdigheter, sosiale ferdigheter og emosjonelle/atferdsmessige ferdigheter i skolemiljøer.	omfattet forskning fra forskjellige land.	ferdigheter og emosjonell/atferdsmessig utvikling.	kontrollert forskning for å bekrefte og detaljere de observerte effektene.
--	---	---	--	--

Samling, oppsummering og rapportering av resultater

I det siste trinnet syntetiseres og presenteres de innsamlede dataene på en måte som gjenspeiler dybden og bredden av det undersøkte feltet. Denne prosessen inkluderer en sammenfatning av hovedtemaene og funnene fra litteraturen, og bidrar til å tegne konklusjoner basert på den eksisterende forskningen. Videre gir dette trinnet muligheten til å identifisere sentrale områder hvor ytterligere forskning er nødvendig, og fremhever potensielle retninger for fremtidig arbeid innenfor temaet. Ved å rapportere omfanget og resultatene av scoping-studien på en strukturert og omfattende måte, bidrar forskere til en dypere forståelse av forskningsfeltet og dets kontekst (Arksey & O'Malley, 2005).

Hermeneutikk

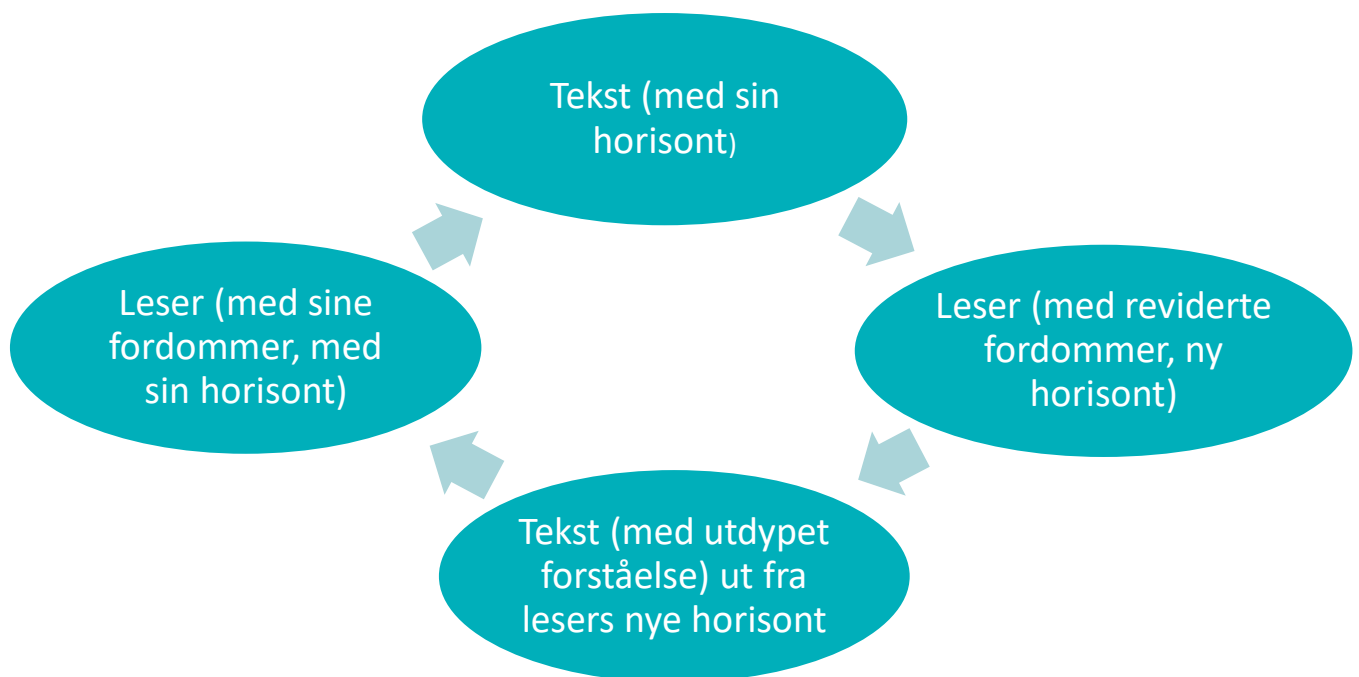
Siden jeg har valgt å skrive en litteraturstudie er det naturlig å se nærmere på hermeneutikken. Hermeneutikken, som en filosofisk tilnærming til tolkning og forståelse, har sine røtter i arbeidet til Friedrich Schleiermacher og ble videreutviklet av Hans-Georg Gadamer på 1900-tallet. Denne tilnærmingen er sentral for å forstå komplekse tekster og fenomener innen humanvitenskapene, og er spesielt relevant for litteraturstudier der målet er å tolke og syntetisere bred og ofte uensartet forskning om et bestemt emne (Gadamer, 2004).

Gadamer (2004) hevdet at forståelse og tolkning ikke bare er en vitenskapelig eller metodisk aktivitet, men en grunnleggende menneskelig prosess. Hermeneutikken er derfor ikke bare relevant for studiet av tekster i tradisjonell forstand, men også for fortolkningen av sosiale og kulturelle fenomener, som de man kan støte på i en litteraturstudie. I hermeneutikken er tekstens betydning ikke isolert, men dypt forankret i sin kontekst. Dette betyr at forståelsen av

en tekst krever innsikt i dens kulturelle, historiske, og sosiale bakgrunn (Grønmo, 2017).

Ved bruk av hermeneutikk i litteraturstudier, er den hermeneutiske sirkel et nøkkelkonsept. Dette begrepet beskriver den gjentakende prosessen av å forstå en tekst (eller en samling av tekster) ved kontinuerlig å bevege seg mellom delene og helheten; hver del av teksten (eller hver enkelt studie) blir forstått i lys av helheten (det samlede kunnskapen om emnet), og helheten blir på sin side forstått gjennom delene (Palmer, 1969).

Figur 1: Den hermeneutiske sirkel



I praksis innebærer en hermeneutisk tilnærming til litteraturstudier at forskeren engasjerer seg dypt med materialet, anerkjenner sin egen forforståelse og hvordan denne påvirker tolkningsprosessen, og søker etter betydninger og forståelser som kanskje ikke umiddelbart er opplagte. Dette kan være spesielt nyttig i felt som psykologi, utdanning og sosiologi, hvor forskning ofte berører komplekse menneskelige erfaringer og hvor det kan være flere gyldige tolkninger av samme fenomen (Thompson, 1983). Grønmo (2017) fremhever at hermeneutiske forskere ser på tekst som et vindu til bredere samfunnsmessige forhold og ideer. Denne tilnærmingen til analyse er spesielt nyttig i fagfelt preget av komplekse menneskelige erfaringer, da den tillater forskeren å trekke sammenhenger mellom individuelle uttrykk og bredere kulturelle eller sosiale strukturer (Grønmo, 2017).

En sentral komponent i hermeneutikken, som også diskuteres av Gilje og Grime (2008), er

anerkjennelsen av forskerens subjektivitet som en integrert del av forskningsprosessen. Forskeren bringer sine egne forforståelser og tolkninger til studiet av teksten, noe som uunngåelig påvirker fortolkningen. Dermed blir forskerens refleksjon over egne forutinntatte meninger og perspektiver en viktig del av den hermeneutiske metoden. Dette krever en kontinuerlig selvrefleksjon og en åpenhet for å endre eget synspunkt i lys av nye innsikter og informasjon (Gilje & Grime, 2008). Dette kravet om selvrefleksjon bidrar til å opplyse forskerens forståelse av teksten og sikrer en dypere, mer nyansert tilnærming til analysen (Gadamer, 2004).

Hermeneutikk tilbyr en rik og fleksibel metodologisk ramme for litteraturstudier, som understreker betydningen av fortolkning, kontekst og forskerens rolle i forskningsprosessen. Gjennom å anvende hermeneutiske prinsipper kan forskere oppnå en dypere forståelse av sitt studieområde, som er spesielt verdifullt i fagfelt preget av komplekse menneskelige erfaringer og sosiale fenomener. Som Grønmo (2017) og Gilje og Grime (2008) fremhever, er hermeneutikken derfor ikke bare en teknikk for teksttolkning, men en omfattende filosofisk tilnærming som beriker forståelsen av menneskelig erfaring og sosial virkelighet.

Læringsteoretiske perspektiver

Jeg har valgt å ta med både kognitiv konstruktivisme og sosiokulturell læringsteori i masteroppgaven, for å få en rik og nyansert forståelsesramme for å undersøke hvordan lesehunder kan påvirke elevers leseferdigheter og læring.

Kognitiv konstruktivisme og sosiokulturell læringsteori tilbyr komplementære perspektiver på læringsprosessen. Mens kognitiv konstruktivisme fokuserer på den indre kognitive prosessen og hvordan individer konstruerer kunnskap gjennom interaksjon med miljøet (Piaget, 1954), vektlegger sosiokulturell teori betydningen av sosial interaksjon og kulturelle kontekster i læring (Vygotsky, 1978). Ved å inkludere begge perspektivene, kan man få en mer helhetlig forståelse av de flerfoldige måtene lesehunder kan påvirke elevers læring.

Inkluderingen av både kognitiv konstruktivisme og sosiokulturell læringsteori i denne masteroppgaven tilbyr en omfattende teoretisk ramme for å utforske og forstå hvordan lesehunder kan fremme læring. Denne tverrfaglige og flerfoldige tilnærmingen muliggjør en dypere innsikt i lesehunders potensielle rolle i utdanningskontekster, og gir grunnlag for å foreslå praktiske pedagogiske strategier basert på teoretisk funderte prinsipper. Ved å anvende både kognitiv konstruktivisme og sosiokulturell læringsteori, understrekes betydningen av

både individets interne læringsprosesser og de ytre sosiale og kulturelle faktorenes rolle i læring. Dette tillater en dypere utforskning av hvordan lesehunder kan støtte elever, ikke bare gjennom å stimulere individuell kognitiv utvikling, men også ved å fungere som et sosialt og emosjonelt bindeledd i klasserommet. Integreringen av disse teoriene gir en sterk metodisk tilnærming som kan fange opp læringsprosessen fra ulike vinkler. For eksempel kan kognitiv konstruktivisme bidra til å analysere hvordan elever aktivt bearbeider og forstår tekst de leser med en lesehund, mens sosiokulturell teori kan hjelpe til med å undersøke hvordan denne aktiviteten er innvevd i klasserommets sosiale struktur og kultur.

Ved å forankre oppgaven i disse to teoriene, kan funnene ha direkte implikasjoner for pedagogisk praksis. Forståelse generert fra både kognitiv konstruktivisme og sosiokulturell læringsteori kan informere lærere og utdanningsinstitusjoner om hvordan de kan utforme leseaktiviteter med lesehunder for å maksimere både individuell og kollektiv læring. Bruken av disse to læringsteoriene illustrerer tverrfagligheten i studien av lesehunder i utdanning, som spenner over psykologi, pedagogikk, og dyreassistert terapi. Dette kan bidra til å tiltrekke interesse fra et bredere fagfelt og oppmuntre til tverrfaglig samarbeid i forskning og praksis.

Kognitiv konstruktivisme

Kognitiv konstruktivisme er en teoretisk retning innenfor pedagogikk og psykologi som legger vekt på individets aktive rolle i læringsprosessen og kunnskapskonstruksjon. Sentralt i denne teorien er ideen om at den lærende (eleven) bygger sin forståelse og kunnskap gjennom interaksjon med omverdenen, basert på deres eksisterende kognitive strukturer (Piaget, 1954). Kognitiv konstruktivisme fokuserer på hvordan individet internt bearbeider og tolker informasjon, og hvordan dette leder til konstruksjonen av ny kunnskap.

Når man knytter kognitiv konstruktivisme til bruk av lesehunder i pedagogisk praksis, kan lesehunder sees som unike stimuli som engasjerer elevers kognitive bearbeidingsmekanismer på nye og meningsfulle måter. Ved å tilby en ikke-dømmende, støttende tilstedeværelse, kan lesehunder oppmuntre elever til å engasjere seg dypere i leseaktiviteter, og dermed fremme konstruksjonen av kunnskap gjennom aktiv utforskning og bearbeiding av tekst.

Kognitiv konstruktivisme understreker betydningen av aktiv læring hvor elever tar en sentral rolle i sin egen kunnskapskonstruksjon (Piaget, 1954). Lesehunder kan fremme denne aktive læringen ved å skape et miljø der elever føler seg motiverte til å lese og utforske tekster. Dette engasjementet oppmuntrer til intern bearbeiding av informasjon, som er essensielt i den

konstruktivistiske læringsprosessen.

Selv om kognitiv konstruktivisme fokuserer på individets interne prosesser, anerkjenner den også betydningen av sosial interaksjon i læringsmiljøet. Lesehunder kan bidra til å fremme sosial interaksjon ved å tjene som et bindeledd mellom elever, og mellom elever og lærere. Denne økte sosiale interaksjonen kan stimulere diskusjon og refleksjon, som videre støtter kognitiv utvikling og kunnskapskonstruksjon (Vygotsky, 1978).

Motivasjon og engasjement er avgjørende for effektiv læring og kunnskapskonstruksjon. Lesehunder kan øke elevens motivasjon ved å tilby en unik og interessant tilnærming til læringsaktiviteter. Denne økte motivasjonen kan føre til større engasjement og dypere kognitiv bearbeiding av lærestoffet, som er i tråd med prinsippene for kognitiv konstruktivisme (Hidi & Renninger, 2006).

Knytningen mellom kognitiv konstruktivisme og bruk av lesehunder i utdanningen tilbyr et perspektiv hvor lesehunder ikke bare sees som en kilde til emosjonell støtte, men også som katalysatorer for aktive og engasjerte læringsprosesser. Gjennom å fremme aktiv læring, sosial interaksjon, og økt motivasjon, kan lesehunder bidra til kognitiv utvikling og konstruksjonen av ny kunnskap blant elever.

Sosiokulturell læringsteori

Sosiokulturell læringsteori, som i stor grad er influert av Vygotskys arbeid, fremhever betydningen av sosial interaksjon og kulturelle kontekster i læringsprosesser (Vygotsky, 1978). Sentralt i denne teorien er begrepet om den nærmeste utviklingssonen, som refererer til avstanden mellom hva en lærende kan gjøre uavhengig og hva de kan oppnå med veiledning fra en mer kunnskapsrik person eller gjennom samarbeid med jevnaldrende (Vygotsky, 1978). Sosiokulturell teori understreker læringspotensialet som ligger i samspillet mellom individer og deres sosiale miljø, og hvordan kulturelle verktøy som for eksempel språk, medierer kognitiv utvikling.

Når det gjelder å knytte sosiokulturell læringsteori til bruk av lesehunder i utdanning, kan lesehunden betraktes som en katalysator for sosial interaksjon og et verktøy som fremmer læring innenfor elevens nærmeste utviklingszone. Selv om hunden ikke er en mer kunnskapsrik person i tradisjonell forstand, fungerer den som et sosialt og emosjonelt støtteverktøy som kan senke barrierer for læring, øke motivasjonen og fremme engasjement i leseaktiviteter. Interaksjonen med lesehunder kan skape et tryggere og mer innbydende

læringsmiljø, spesielt for elever som opplever angst eller motstand mot å lese høyt i tradisjonelle klasseromssituasjoner. Forskning av Hall et al. (2016) understreker hvordan dyreassistert terapi, inkludert lesehunder, kan redusere stress, øke elevens selvtillit og forbedre deres vilje til å engasjere seg i leseaktiviteter. Ved å skape en følelse av trygghet og aksept, kan lesehunder bidra til å bygge bro mellom elevens faktiske ferdighetsnivå og potensialet for læring i sosiale situasjoner.

Lesehunder kan også betraktes som kulturelle verktøy som medierer læring på unike måter. Gjennom samspillet med hunden opplever elevene en form for nonverbal kommunikasjon og sosial støtte, som kan mediere læringsprosessen og fremme nye forståelser. Dette er i tråd med Vygotskys syn på språk og andre kulturelle verktøy som essensielle for kognitiv utvikling og læring (Vygotsky, 1978).

Bruken av lesehunder i utdanningskontekster kan også fremme en følelse av samarbeid og fellesskap blant elever. Studier har vist at dyreassisterte pedagogiske tiltak kan oppmuntre elever til å samarbeide og dele sine leseopplevelser med hverandre, samt med hunden (Jalongo et al., 2004). Dette samarbeidet kan stimulere dialog og diskusjon, som er kritiske komponenter i sosiokulturell læring. Bruken av lesehunder i utdanningskontekster tilbyr en innovativ tilnærming til å støtte og berike elevens læringserfaringer fra et sosiokulturelt perspektiv. Ved å fremme sosial interaksjon, tilbyr emosjonell støtte, og fungerer som et kulturelt verktøy for læring, kan lesehunder spille en betydelig rolle i utviklingen av leseferdigheter og motivasjon blant elever.

Validitet og Reliabilitet

I utførelsen av litteraturstudier er validitet og reliabilitet essensielt for å sikre forskningens kvalitet og troverdighet. Booth et al. (2016) understreker viktigheten av en systematisk tilnærming til litteraturgjennomgang for å sikre at prosessen er transparent, reproducerbar og omfattende. Dette bidrar direkte til forskningens reliabilitet, ved å tillate andre forskere å følge og verifisere arbeidsprosessen.

Validitet

Validitet i en litteraturstudie angår i hvilken grad de inkluderte studiene faktisk reflekterer det forskningsspørsmålet søker å utforske. Golafshani (2003) definerer validitet som et mål på autentisitet og sannhet i kvalitativ forskning, noe som kan overføres til vurderingen av litteraturens relevans og troverdighet i en litteraturgjennomgang. For å sikre høy validitet, er

det nødvendig å etablere klare kriterier for inklusjon og eksklusjon av studier, samt å vurdere studienes metodologiske styrker og svakheter i forhold til forskningsspørsmålet.

Reliabilitet

Reliabilitet refererer til konsistensen av forskningsresultater over tid. I litteraturstudier sikter det til konsistensen i anvendelsen av søkestrategier og vurderingskriterier. Booth et al. (2016) fremhever behovet for en nøye planlagt og systematisk søkeprosess som kan reproduseres av andre forskere, noe som er avgjørende for å sikre studiens reliabilitet. Dette inkluderer bruk av spesifikke søkeord, databaser og tidsrammer for søket, samt dokumentasjon av alle trinn i prosessen.

Sikring av Validitet og Reliabilitet

Booth et al. (2016) anbefaler bruk av metodiske verktøy som PRISMA-flow-diagrammer for å øke transparensten i litteraturgjennomgangprosessen, noe som bidrar til både validitet og reliabilitet. På bakgrunn av masteroppgavens tids- og lengdebegrensning har jeg valgt å lage et noe forenklet diagram inspirert av PRISMA-flow-diagrammet (se tabell 1). Videre påpeker Golafshani (2003) viktigheten av forskerens refleksjon over egen forforståelse og bias som et sentralt aspekt ved å sikre validiteten i kvalitativ forskning, noe som også er relevant i vurderingen av litteraturen i en litteraturstudie. I forkant av denne masteroppgaven har jeg lest andre masteroppgaver som omhandler lesehunder, både på norsk og engelsk. Jeg har også selv skrevet en semesteroppgave tidligere i studieløpet som handlet om lesehundens påvirkning på elever med lesevansker. Jeg har derfor hatt noen forkunnskaper som kan ha preget min tolkning av resultatene.

En grundig forståelse og anvendelse av validitets- og reliabilitetskriterier er fundamentalt for å utføre en litteraturstudie som er troverdig og tilfører verdi til det vitenskapelige feltet. Ved å følge systematiske metoder og være oppmerksom på potensielle bias, kan forskere produsere litteraturstudier som er både pålitelige og gyldige.

Forskningsetikk

Forskningsetikk i litteraturstudier innebærer en rekke prinsipper og retningslinjer som sikrer integriteten og ansvarligheten i forskningsprosessen. Disse etiske overveielser er nødvendige for å opprettholde høy kvalitet på forskningen og for å beskytte kildene, forskerne, og studieobjektene involvert.

Et grunnleggende prinsipp i forskningsetikken er redelighet og transparens i alle deler av forskningsprosessen. Dette inkluderer tydelig rapportering av forskningsmetoder, funn, og tolkninger. For litteraturstudier betyr dette at forskeren må tydelig dokumentere søkestrategier, inklusjons- og eksklusjonskriterier, samt prosessen for dataekstraksjon og -analyse. Dette sikrer at studien kan bearbeides og verifiseres av andre forskere, noe som styrker studiens troverdighet og bidrar til den vitenskapelige kunnskapsbasen (NESH, 2021).

En annen viktig etisk overveielse er respekten for opphavsretten. Når man gjennomfører en litteraturstudie, er det essensielt å korrekt sitere og referere til alle benyttede kilder for å anerkjenne originalforfatterens bidrag og unngå plagiat. Dette inkluderer både direkte sitater og parafrasering av eksisterende arbeid (NESH, 2021).

Forskningsprosessen må preges av objektivitet for å sikre at konklusjonene som trekkes er basert på en upartisk vurdering av den tilgjengelige litteraturen. Forskere bør være bevisste på egne forutinntatte holdninger og hvordan disse kan påvirke seleksjon av studier, tolkning av data, og formulering av konklusjoner. Objektiviteten styrkes ved å anvende systematiske metoder og ved å inkludere et bredt spekter av perspektiver og studier i gjennomgangen (NESH, 2021)

Forskningsetikk i litteraturstudier krever en bevisst tilnærming til hvordan forskningen planlegges, gjennomføres, og rapporteres. Ved å følge etablerte etiske retningslinjer og prinsipper sikrer forskere at deres arbeid bidrar positivt til den vitenskapelige kunnskapsbasen, samtidig som integriteten til både forskningen og de involverte beskyttes. Nøkkelen til etisk forsvarlig forskning ligger i å opprettholde høye standarder for redelighet, transparens, objektivitet, og respekt for opphavsrett gjennom hele forskningsprosessen.

Teorigrunnlag

Motivasjon og innsats fra elevene er viktig for å oppnå best mulig læring i skolen. Både i forskning og fra praksisfeltet rapporteres det om lav motivasjon for skolearbeidet, og internasjonale studier viser at motivasjonen synker med alderen (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Når elevens motivasjon avtar, kan det føre til reduserte akademiske prestasjoner. Ifølge Skaalvik and Skaalvik (2011), er motivasjon knyttet direkte til studentenes engasjement og deres vilje til å investere tid og innsats i skolearbeidet. Studier viser at motiverte elever oftere viser positive læringsatferder som vedvarende oppmerksomhet, aktiv deltakelse i

klasseromsaktiviteter, og større utholdenhet i møte med utfordringer (Pintrich & De Groot, 1990). Manglende motivasjon kan derimot resultere i lavere engasjement og dårligere akademiske resultater.

Eccles and Wigfield (2002) påpeker at elevers oppfattelse av deres egne evner og den opplevde verdien av skolearbeidet er kritisk for deres atferdsmessige engasjement. Lav motivasjon kan ofte manifestere seg som fravær av interesse og initiativ i klasserommet, noe som kan føre til uønsket atferd og generell uro i klasserommet. Effektiv klasseromsstyring og intervensjoner som er designet for å øke elevmotivasjon, kan derfor være avgjørende for å opprettholde et produktivt læringsmiljø.

Motivasjon er også direkte koblet til utviklingen av leseferdigheter. Motiverte lesere engasjerer seg oftere i lesing både innenfor og utenfor skolen, og de bruker lesestrategier mer effektivt. Dette fører igjen til bedre forståelse og leseferdigheter (Guthrie & Wigfield, 2000). Når elever opplever at leseaktiviteter er relevante og verdifulle, er de mer tilbøyelige til å investere tid i disse aktivitetene, noe som fører til forbedrede leseferdigheter over tid.

Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien, Self-Determination Theory (SDT) på engelsk, er en motivasjonsteori utviklet av Deci og Ryan (2000). I selvbestemmelsesteorien fokuseres det ikke bare på om elevene er motiverte eller hvor motiverte de er, men på hvilken motivasjon de har. Selvbestemmelsesteorien skiller mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon blir delt opp i tre deler og ytre motivasjon deles opp i to deler. Jeg kommer tilbake til de ulike delene senere. I tillegg har de med det motsatte av motivasjon som de kaller for amotivasjon (Ryan & Deci, 2000). I følge Deci og Ryan er det tre grunnleggende behov som er drivkrefter for motivasjonen vår: autonomi og selvbestemmelse (autonomy), mestring og kompetanse (competance), og tilhørighet eller gode relasjoner (relatedness) (Andersen, 2021; Ryan & Deci, 2000). Ifølge dem har mennesker forutsetninger for å trives og lære når disse behovene er oppfylt. Dersom et eller flere av disse behovene ikke bli dekket over tid, vil det derimot kunne påvirke motivasjonen til å lære negativt.

Læringsmiljøet har stor påvirkningskraft på utvikling av elevenes motivasjon, og ved å jobbe med å oppfylle disse behovene hos elevene kan vi bidra til å øke motivasjonen deres i skolearbeidet. Det betyr derimot ikke at de bare skal gjøre de oppgavene de har lyst til i øyeblikket (Andersen, 2021; Ryan & Deci, 2000). Gjennom å balansere strukturerte

læreplaner med rom for personlig valg og utvikling, kan lærere inspirere og engasjere elever i deres utdanning, noe som er avgjørende for både deres akademiske og personlige vekst. Som Andersen (2021) påpeker, er det viktig å balansere behovet for å gi elever autonomi med nødvendigheten av å utføre visse kjerneoppgaver som kanskje ikke umiddelbart er ønsket av elevene. Det handler om å skape et miljø hvor elever kan føle en følelse av valgfrihet samtidig som de blir veiledet til å utføre nødvendige læringsaktiviteter. Dette kan gjøres ved å integrere elevers interesser og valg i de obligatoriske oppgavene eller ved å gi dem muligheter til å utforske deres interesser innenfor rammen av skolens krav. Andre måter læringsmiljøet kan påvirke elevenes motivasjon er gjennom positive sosiale relasjoner og ved å utfordre elevene på en støttende måte, slik at de opplever mestring (Ryan & Deci, 2000). Dette kan oppnås gjennom tilpasset undervisning, hvor lærere setter realistiske, men utfordrende mål for hver elev og gir konstruktiv tilbakemelding som hjelper elevene å vokse og utvikle sine ferdigheter. Et støttende og inkluderende læringsmiljø der elever føler seg sett og verdsatt av lærere og medelever kan bidra til en økt motivasjon. Aktiviteter som fremmer samarbeid og kommunikasjon er sentrale for å utvikle sterke sosiale bånd i klasserommet.

I følge Ryan and Deci (2000) er indre motivasjon den beste motivasjonen når det kommer til læring. En elev med indre motivasjon vil være mer utholdende, utprøvende og engasjerende enn en elev som er ytre motivert. Elever med ytre motivasjon ønsker bare å gjennomføre oppgaven raskest mulig for å oppnå belønning (Ryan & Deci, 2000). Selv om indre motivasjon beskrives som den sterkeste drivkraften til skolearbeid man kan tenke seg, er det ikke realistisk å tro at alle elevene kan få interesse for og glede av alle fagene på skolen. Det er derfor viktig å prøve å få elevene til å internalisere verdien av skolearbeidet og skape en autonom ytre motivasjon. Den globale tendensen til målstyring i skolen fører til at Ryan og Deci (i Skaalvik & Skaalvik, 2015) er bekymret for at skoleutviklingen utvikler seg på en måte som ikke stimulerer autonomistøtte, og som derved ikke fremmer indre motivasjon eller autonom ytre motivasjon hos elevene (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Ytre motivasjon

Ytre motivasjon kommer fra noe utenfor eleven, for eksempel når en elev blir belønnet med ros, premie eller gode karakterer. I følge Andersen (2021) viser all forskning ut fra denne teorien imidlertid at den ikke har en positiv virkning på sikt (Andersen, 2021). Dersom en elev allerede er indre motivert for en oppgave og får ytre belønninger for arbeidet kan dette påvirke den indre motivasjonen negativt hos eleven (Manger, 2012). Et eksempel kan for

eksempel være en elev, Kari, som elsker å lese. Hun bruker mye av fritiden sin til å utforske ulike typer bøker, drevet av sin naturlige nysgjerrighet og glede ved lesing. Læreren hennes legger merke til Karis entusiasme og beslutter å innføre et belønningssystem for å motivere henne ytterligere, samt andre elever, til å lese mer. Systemet gir poeng for hver bok elevene leser, og poengene kan byttes inn i små premier, som bokmerker eller ekstra friminutt. Etter at dette systemet er innført, merker læreren at Kari begynner å velge kortere eller enklere bøker for å samle poeng raskere, i stedet for å velge bøker som virkelig interesserer henne og utfordrer hennes intellektuelle evner. Karis opprinnelige glede ved lesing begynner å avta; hun leser nå mer for å oppnå de ytre belønningene enn for den indre tilfredsstillelsen lesingen ga henne. Over tid kan dette føre til at Kari blir mindre motivert til å lese etter at belønningssystemet er fjernet, fordi hennes indre motivasjon var svekket av de ytre motivasjonsfaktorene.

Ytre motivasjon trenger ikke å unngås helt, men bør brukes gjennomtenkt. For en elev som ikke er motivert for en oppgave, og som mangler opplevelser av å lykkes, kan ytre motivasjon i form av ros eller små belønninger være med på å skape opplevelser av å lykkes. Når eleven begynner å få troen på at den kan lykkes kan den få øke mestringstro som kan hjelpe den på vei til indre motivasjon (Manger, 2012). Ryan og Deci velger å nyansere ytre motivasjon, ved å skille mellom kontrollert og autonom ytre motivasjon.

Den kontrollerte ytre motivasjonen kan være å oppnå belønning eller unngå straff. Arbeidet blir da kontrollert av en annen person (læreren) som kan tilføre belønning eller straff for det. En annen form for kontrollert ytre motivasjon kan være å utføre en oppgave for å unngå skam, skyldfølelse eller en opplevelse av å gjøre det dårlig. Selv om det ikke er en ekstern person som kontrollerer resultatet i et slikt tilfelle, vil eleven vurdere seg selv ut ifra de kriteriene som skolen eller foreldrene bruker (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Den autonome ytre motivasjonen forklarer Ryan og Deci som at elevene har internalisert skolens verdier og verdien ved å lære skolefagene. Elevene jobber ikke ut fra belønning eller straff, men fordi arbeidet i faget har en verdi. Siden ingen overvåker arbeidet er det ikke en kontrollert ytre motivasjon, og siden det ikke gir eleven noen glede er det heller ikke en indre motivasjon. Eleven gjør oppgaven uten å ha glede over oppgaven og uten at noen forteller at det må gjøres (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Indre motivasjon

Indre motivasjon er en motivasjon som kommer innenfra eleven, hvor den føler en glede, interesse og tilfredsstillelse av oppgaven. Det er altså selve aktiviteten som gir glede og tilfredsstillelse, helt uavhengig av ytre motivasjonsfaktorer. Indre motivasjon er en selvbestemt atferd, og deles inn i tre hovedkategorier ifølge selvbestemmelsesteorien. Disse delene er Autonomi og selvbestemmelse, mestring og self-efficacy og lærer-elev-relasjoner (Ryan & Deci, 2000; Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Autonomi og selvbestemmelse

Selvbestemmelsesteorien legger vekt på at elevenes innflytelse er avgjørende for å vekke den indre motivasjonen deres. Gjennom autonomi opplever man å ha reelle muligheter til å påvirke beslutninger på egne eller fellesskapets vegne, derved får de mulighet til å påvirke utfallet selv, noe som igjen fører til en følelse av eierskap til oppgaven. Opplevelsen av autonomi gir altså en opplevelse av at det er frivillig og at eleven har et valg (Andersen, 2021; Ryan & Deci, 2000; Skaalvik & Skaalvik, 2015). I skolehverdagen kan dette for eksempel være gjennom å gi elevene mulighet til å påvirke hvilke tema, arbeidsmetoder eller partnere de vil ha i en oppgave (Andersen, 2021). Lærere som opptrer som autonomistøttende har vist seg å føre til mer indre motiverte elever som er mer nysgjerrige og har et større ønske om utfordringer (Ryan & Deci, 2000).

Mestring og self-efficacy

Mestring og kompetanse handler om å føle at innsatsen man legger i arbeidet er verdt det når man ser resultatet. Jo flere ganger elevene opplever å mestre en oppgave, jo større blir troen på at de klarer det, og derved vil også motivasjonen øke. For å oppleve mestring må oppgaven være tilpasset eleven, slik at den ved anstrengelse lar seg løses. På engelsk brukes begrepet *self-efficacy* for å beskrive opplevelsen av mestring. På norsk kan det oversettes til mestringstro. Dette begrepet ble utviklet av Albert Banduras (Andersen, 2021). Mestringstroen påvirkes av mestringserfaringer, ved at en elev som har hatt flere opplevelser av mestring vil ha større tro på at den kan mestre en annen oppgave, enn en som har hatt få mestringsopplevelser. Ved å tilpasse undervisningen slik at alle får opplevelser av å mestre oppgavene bidrar det til å øke elevenes grad av *self-efficacy* (Andersen, 2021).

Det er likevel verdt å merke seg at studier viser at det er forskjell mellom opplevd kompetanse med og uten autonomi. Dersom eleven ikke føler at den har hatt noen påvirkningskraft, men at det har vært tilfeldig, opplever de heller ikke økt indre motivasjon. Elevene må altså føle at de må ha hatt en påvirkningskraft (selvstyre) på kompetansen for å få økt indre motivasjon (Ryan

& Deci, 2000).

Lærer-elev-relasjoner

Den tredje delen av Deci og Ryans motivasjonsteori handler om behovet for gode relasjoner. Selv om opplevelsen av tilhørighet er viktig i selvbestemmelsesteorien er dette behovet mer diffust enn de andre behovene. Studier viser at en indre motivert person kan like å jobbe med en aktivitet alene også, uten å ha noen andre med seg (Ryan & Deci, 2000). Elevene påvirkes allikevel av relasjonene rundt seg. Dersom elevene opplever at læreren er positiv til dem og at læreren har troen på dem bidrar det til økt motivasjon til å jobbe i faget. Dersom læreren derimot er i dårlig humør, stresset eller eleven opplever at læreren ikke er interessert i dem, ønsker elevene heller ikke å være på skolen (Andersen, 2021; Ryan & Deci, 2000). De sosiale omgivelsene kan altså være støttende eller hindrende for elevens motivasjon, men eleven kan også finne indre motivasjon uten påvirkning fra omgivelsene (Ryan & Deci, 2000).

Mestringsforventning

Albert Bandura utviklet teorien om mestringsforventning (self-efficacy) som en del av hans bredere sosial-kognitive teori. Mestringsforventning refererer til en individs tro på sin egen evne til å utføre oppgaver og oppnå mål (Bandura, 1977). Denne troen spiller en kritisk rolle i hvordan mennesker nærmer seg utfordringer, oppgaver, og måloppnåelse.

Bandura (1986) hevdet at mestringsforventning påvirker valgene mennesker gjør, deres utholdenhet i møte med utfordringer, og deres motstandsdyktighet i møte med motgang. Ifølge Bandura er mestringsforventning dannet gjennom fire hovedkilder:

Mestringsopplevelser (direkte erfaring), stedfortredende erfaringer (observasjonslæring), verbal overtalelse, og fysiologisk og affektiv tilstand (Bandura, 1997).

Mestringsopplevelser, eller direkte erfaring med å lykkes, anses som den mest innflytelsesrike kilden til mestringsforventning. Suksess styrker troen på egen evne, mens gjentatte fiaskoer kan undergrave selvtilliten (Bandura, 1997). Stedfortredende erfaringer, der individer lærer gjennom å observere andres handlinger og resultater, utvider muligheten for læring utover direkte erfaring. Verbale overtalelser, som oppmuntring fra andre, kan styrke troen på at man har evnen til å mestre oppgaver. Til slutt kan individers fysiologiske og emosjonelle tilstander påvirke deres mestringsforventning; for eksempel kan angst redusere selvtilliten, mens en rolig tilstand kan forsterke den (Bandura, 1997).

Forskning har vist at mestringsforventning har betydelige implikasjoner for læring og ytelse.

Studier har funnet at elever med høy mestringsforventning er mer tilbøyelige til å engasjere seg i læringsoppgaver, vise utholdenhet og oppnå høyere akademisk suksess (Pajares, 1996).

Teorien om mestringsforventning understreker viktigheten av selvoppfatning i menneskelig fungering. Den tilbyr innsikt i hvordan troen på egen evne kan forme individets tilnærming til utfordringer og mål, og gir et fundament for strategier rettet mot å forbedre læring og personlig vekst.

Klasseromsatferd og prestasjoner

Klasseromsatferd og dens betydning for akademiske prestasjoner er et sentralt fokusområde innen utdanningsforskning. I arbeidet til Oliver et al. (2011) blir det tydelig demonstrert hvordan effektiv klasseromsstyring direkte påvirker læringsutfallene for elever. Disse forskerne har undersøkt hvordan konsekvent bruk av klare atferds-forventninger og styringsstrategier i klasserommet fører til signifikante forbedringer i studentenes testresultater. Dette understreker viktigheten av struktur og forutsigbarhet for elevers læring og engasjement.

Oliver et al. (2011) argumenterer for at en av de mest effektive metodene for å fremme et produktivt læringsmiljø er gjennom implementering av klare og konsistente atferds-forventninger. Ved å etablere et regelsett som er forståelig og forutsigbart for elevene, kan lærere redusere usikkerhet og forvirring i klasserommet, noe som ofte er en kilde til uro blant elevene. Dette bidrar til et roligere og mer ordnet miljø der elever kan fokusere bedre på læringsoppgavene (Oliver et al., 2011).

Forskerne påpeker videre at anvendelse av strategisk klasseromsstyring ikke bare innebærer å reagere på uønsket atferd, men også proaktivt å styrke positiv elevadferd. Dette kan inkludere alt fra å gi positiv forsterkning for gode prestasjoner til å benytte seg av teknikker som oppmuntrer til selvregulering og ansvar hos elevene. Slike tilnærminger er vist å forbedre både individuelle og kollektive akademiske prestasjoner ved å fremme en inkluderende og støttende læringsatmosfære (Oliver et al., 2011).

Differensiert undervisning, som Tomlinson (2014) utforsker, er en pedagogisk tilnærming rettet mot å tilpasse undervisningsmetoder, materialer, og aktiviteter for å møte de forskjellige og dynamiske behovene til individuelle elever innenfor rammen av et felles klasserommiljø. Tomlinson (2014) argumenterer for at tradisjonelle undervisningsmetoder ofte tar utgangspunkt i en antakelse om at alle elever i et klasserom lærer på samme måte og i samme

tempo, noe som er en misoppfatning. Hun påpeker at elever kommer med varierte bakgrunner, interesser, evner og læringsstiler, noe som krever en mer fleksibel undervisningsform. Differensiert undervisning innebærer en rekke ulike strategier, inkludert, men ikke begrenset til:

Gruppering: Fleksibel gruppering av elever for å fremme effektiv læring basert på deres faglige nivå, interesser eller læringspreferanser.

Innholdstilpasning: Tilpasse hva elevene skal lære eller hvordan de får tilgang til informasjon, avhengig av deres forståelsesnivå og tidligere kunnskap.

Prosesstilpasninger: Endre måten elever engasjerer seg med materialet, for eksempel gjennom bruk av teknologi, samarbeidslæring, eller praktiske aktiviteter som adresserer forskjellige læringsstiler.

Produkttilpasninger: La elever vise hva de har lært på forskjellige måter, som kan variere fra tradisjonelle tester til kreative prosjekter eller muntlige presentasjoner.

Når utdanningsaktiviteter er tilpasset for å reflektere elevers individuelle interesser, evner og læringspreferanser, økes sannsynligheten for at elever føler seg engasjert og motivert. Dette er fordi tilpasset undervisning hjelper til med å gjøre læring relevant og meningsfull for hver elev (Tomlinson, 2014).

Klasseromsstyring og læring

John Hattie's forskning har hatt en betydelig innvirkning på forståelsen av hva som driver effektiv læring i klasserommet. Hattie gjennomførte i 2009 en metaanalyse som omfattet flere tusen studier og identifiserte klasseromsstyring som en av de mest kritiske faktorene for å fremme elevens læring (Hattie, 2009).

Ifølge Hattie (2009) innebærer effektiv klasseromsstyring mer enn bare å reagere på atferdsproblemer etter at de har oppstått. Det er også et spørsmål om proaktivt å skape et strukturert miljø som naturlig oppmuntrer til studentengasjement og akademisk suksess. Dette inkluderer å utvikle klare retningslinjer for forventet atferd, rutiner for daglig drift, og et positivt klima der elever føler seg trygge, verdsatte og klar over at deres bidrag til klassen er viktig (Hattie, 2009).

Videre belyser Hattie (2009) viktigheten av å opprettholde et høyt nivå av studentengasjement

gjennom interaktiv og variert undervisning. Dette engasjementet er avgjørende for å sikre at elever er investert i sin egen læring og føler seg motivert til å strekke seg etter høyere prestasjoner. Effektiv klasseromsstyring går hånd i hånd med læringsmetoder som oppmuntrer til elevens deltagelse, spørsmål, og kritisk tenkning (Hattie, 2009). Hattie (2009) påpeker også at skape et positivt læringsmiljø er essensielt for å fremme læring. Dette miljøet kjennetegnes ved respekt, omsorg og oppmuntring fra lærerens side. En slik atmosfære reduserer ikke bare forekomsten av atferdsproblemer, men øker også elevens selvtillit og vilje til å ta akademiske risikoer, noe som er viktig for læring og utvikling (Hattie, 2009).

Gjennom sitt arbeid understreker Hattie (2009) at forbedring av klasseromsstyring er en kontinuerlig prosess som krever bevisst innsats fra lærerens side, og at suksessen til denne innsatsen direkte påvirker studentenes læringsevne og generelle skoleprestasjoner.

En annen viktig person kjent for sitt arbeid med klasseromsstyring og hvordan dette påvirker studenters læring er Jacob S. Kounin. I sin bok fra 1970, "Discipline and Group Management in Classrooms", utforsket Kounin konsepter som "withitness" (med-bevegelse) og "overlapping" (Kounin, 1970). Disse teoriene har hatt en varig innvirkning på hvordan lærere oppfatter og håndterer dynamikken i klasserommet.

Kounin sitt konsept om "withitness" beskriver lærerens evne til å demonstrere en akutt bevissthet om hva som skjer i hele klasserommet til enhver tid. Dette innebærer å være oppmerksom på studentenes atferd, interaksjoner og engasjement, og evnen til å identifisere og reagere på mulige forstyrrelser før de utvikler seg. Denne evnen er avgjørende for å opprettholde orden og sikre at undervisningen foregår uten avbrudd (Kounin, 1970).

Kounin sin teori om "overlapping" fokuserer på lærerens kapasitet til å håndtere flere oppgaver samtidig. Dette kan omfatte å gi instruksjoner til en gruppe studenter mens man samtidig overvåker en annen gruppes arbeid. Effektiv overlapping sikrer at læreren kan vedlikeholde en kontinuerlig flyt i klasseromsaktivitetene, noe som bidrar til å holde alle elever engasjerte og fokuserte (Kounin, 1970).

Disse konseptene, med-bevegelse og overlapping, er grunnleggende for effektiv klasseromsstyring. De hjelper læreren med å forhindre forstyrrelser og opprettholde et produktivt læringsmiljø, noe som direkte påvirker studentenes evne til å lære og prestere. Kounin (1970) sin forskning viser hvordan en lærers evne til å kontrollere klasserommet og effektivt styre studentatferd er avgjørende for både den pedagogiske prosessen og studentenes

akademiske suksess.

Leseferdigheter

For å oppnå funksjonell leseferdighet, er det essensielt at elevene ikke bare avkoder teksten effektivt, men også forstår innholdet de leser. Automatisering av avkodingsprosessen krever en forståelse av sammenhengen mellom fonemer og grafemer. Denne læreprosessen er sterkt avhengig av elevens motivasjon, ettersom motivasjonen stimulerer til økt lesemengde, noe som igjen bidrar til at avkodingen automatiseres og forståelsen for tekst utvikles (Traavik & Jansson, 2017). Det er en anerkjent sammenheng mellom mengden lesing og leseferdigheten; desto mer en person leser, desto mer forbedres deres ferdigheter i lesing (Cunningham & Stanovich, 1997; Traavik & Jansson, 2017). Videre er selvoppfatning og troen på egen mestring sentrale elementer for å vedlikeholde motivasjonen for leselæring. Derfor er det avgjørende at både skolemiljøet og hjemmet spiller aktive roller i å fremme en slik mestringstro blant elever, ved å gi positiv forsterkning og støtte til utvikling av leseferdigheter (Bandura, 1997; Traavik & Jansson, 2017).

Det finnes flere kjente forskere som har forsket på leseferdigheter. I denne masteroppgaven har jeg valgt se nærmere på Cunningham og Stanovich som ser på Matthew-effekten, Ehri som har sett på ordgjenkjenningsprosessen og Smith som utfordret konvensjonelle tilnærminger til lesing og har bidratt til en dypere forståelse av hva det innebærer å lære å lese.

Matthew-effekten

Forskningen til Cunningham and Stanovich (1997) har vært innflytelsesrik i forståelsen av hvordan tidlige leseferdigheter utvikler seg og hvilken langvarig effekt de har på akademiske prestasjoner.

Cunningham and Stanovich (1997) arbeid belyser den kumulative naturen av leseferdigheter, der tidlig kompetanse i lesing kan føre til en selvforsterkende syklus av akademisk suksess. De introduserer konseptet om "Matthew-effekten", hvor små forskjeller i leseferdigheter tidlig i livet kan føre til betydelige forskjeller over tid, forsterket gjennom positive tilbakemeldingssløyfer. Dette understreker viktigheten av tidlig intervensjon og støtte for å sikre at alle elever oppnår nødvendig lesekompetanse fra en ung alder (Cunningham & Stanovich, 1997).

Matthew-effekten i lesing forklares i Stanovich (1986) gjennom flere mekanismer:

Akkumulering av Kunnskap: Elever som utvikler sterke leseferdigheter tidlig, har en tendens til å lese mer, noe som videre forsterker deres ferdigheter og kunnskap. Dette fører til en positiv tilbakekoblingsløyfe hvor gode lesere blir stadig bedre, mens de som sliter, leser mindre og dermed forblir mindre dyktige. Et eksempel kan være Ola, som lærte å lese tidlig. Han finner glede i å utforske nye bøker og bruker fritiden sin til å lese om et bredt spekter av emner. Olan kontinuerlige lesing fører til at han utvider sitt vokabular og sin generelle kunnskap, noe som igjen gjør det lettere for han å mestre nye og mer komplekse tekster.

Selvfølelse og Motivasjon: Tidlig suksess i lesing bidrar til å bygge en positiv selvfølelse og øker motivasjonen for videre læring. De som opplever utfordringer, kan utvikle negative holdninger til lesing og læring generelt, noe som reduserer deres engasjement og innsats. Et eksempel her kan være Per, som begynte å lese flytende i en tidlig alder, føler seg trygg i skolearbeidet og er ivrig etter å ta på seg nye leseutfordringer. Dette er i kontrast til Pål, som sliter med grunnleggende leseferdigheter og føler seg demotivert, noe som hindrer han i å engasjere seg i læreprosesser.

Pedagogiske Muligheter: Gode lesere får ofte tilgang til mer utfordrende materiale og stimulerende pedagogiske muligheter. Dette utvider deres læringspotensial ytterligere. Motsatt kan de som sliter bli satt i mindre utfordrende læringsmiljøer, noe som begrenser deres muligheter for vekst. Her kan et eksempel være at Eli, en avansert leser, får tilbud om å være med i skolens bokklubb, hvor hun får tilgang på vanskeligere og mer komplekse tekster. Der kan hun diskutere dem med jevnaldrende, noe som ytterligere forbedrer hennes kritiske tenkning og analytiske ferdigheter.

Sosial og Akademisk Diskriminering: Elever med svake leseferdigheter kan møte lavere forventninger fra lærere og jevnaldrende, som kan bidra til ytterligere marginalisering og redusert læringstilgang. Dette kan demonstreres gjennom et eksempel om Petra. Petra, som har vanskeligheter med å lese, merker at hennes lærere og klassekamerater ofte forventer mindre av henne i gruppearbeid, noe som forsterker hennes følelse av utilstrekkelighet og isolasjon.

Rike Leseopplevelser: Tilby varierte og engasjerende leseopplevelser for å stimulere elevenes interesse og kjærlighet til lesing. Her er det om å gjøre å oppmuntre til engasjement og entusiasme blant alle elever, uavhengig av deres opprinnelige leseferdighetsnivå. Dette kan man for eksempel oppnå gjennom tverrfaglig arbeid, hvor lesing er en del av et større

prosjekt, og man til slutt ender opp med en presentasjon for klassen. Ved å koble litteraturen til interaktive og kreative aktiviteter, blir elever mer involvert og motivert til å utforske og lære på en omfattende måte.

I analysen sin fremhever Cunningham and Stanovich (1997) også lesing som en kompleks kognitiv prosess som involverer flere underliggende ferdigheter, inkludert fonologisk bevissthet, dekodning, sammenheng, vokabular og tekstforståelse. Disse ferdighetene er kritiske for å utvikle flytende lesing og dyptgående forståelse av tekst. Utviklingen av leseferdigheter blir sett på som en intrikat prosess der disse delene samhandler for å produsere kompetent leseferdighet (Cunningham & Stanovich, 1997).

Funnene til Cunningham and Stanovich (1997) har betydelige implikasjoner for utdanningspraksis, spesielt innenfor områder som leseundervisning og intervensjonsstrategier. Implikasjonene av Matthew-effekten er omfattende og understreker behovet for tidlig intervensjon og støttende tiltak for å hjelpe elever som sliter med lesing. Dette kan inkludere:

Tidlig Identifisering og Støtte: Å gjenkjenne og tilby støtte til barn med lesevansker så tidlig som mulig for å hindre at negativ spiraler tar tak.

Individualisert Leseopplæring: Tilpasse leseopplæringen til hver elevs behov, for å sikre at alle elever har muligheten til å utvikle sine leseferdigheter.

Styrking av Selvtillit: Oppmuntre en positiv holdning til lesing, uavhengig av elevens nåværende nivå, for å bygge selvtillit og motivasjon.

Cunningham og Stanovich sitt arbeid påpeker også viktigheten av å forstå de bredere kognitive og sosiale faktorene som påvirker leseutviklingen, noe som kan bidra til å forme utviklingen av helhetlige utdanningsstrategier som fremmer leseferdighet som en grunnleggende livsferdighet.

Ordgjenkjenningsferdigheter

Ordgjenkjenningsferdigheter spiller en sentral rolle i utviklingen av flytende lesekompetanse og er avgjørende for effektiv lesing. Evnen til å gjenkjenne ord raskt og nøyaktig er grunnleggende for leseforståelse, ettersom den frigjør kognitive ressurser som kan anvendes til å tolke tekstens mening (Ehri, 1995). Linnea Ehri understreker viktigheten av bokstavgjenkjenning som en kritisk komponent i ordgjenkjenningsprosessen.

Bokstavgjenkjenning er ikke bare viktig for den innledende læringen av lesing, men også for

den kontinuerlige utviklingen av leseferdighet. Gjenkjenning av bokstaver og forståelse av deres tilknyttede lyder gir grunnlaget for ordgjenkjenning, som er nødvendig for rask og nøyaktig lesing. Videre er det grunnleggende for utviklingen av leseforståelse, da det muliggjør en mer effektiv prosessering av tekst, og dermed tillater leseren å fokusere på tekstens dypere mening (Ehri, 1995).

Bokstavgjenkjenning refererer til evnen til å identifisere bokstavenes form og navn, samt forstå deres tilknyttede lyder. Ehri (1995) argumenterer for at utviklingen av ordgjenkjenningsferdigheter er sterkt avhengig av leserens evne til å knytte bokstaver visuelt og fonologisk til lyder de representerer. Dette skaper grunnlaget for en prosess kjent som ortografisk kartlegging, hvor lesere lærer å koble bokstavsekvenser med deres tilsvarende uttale og mening i minnet.

Ehri (1995) sin modell for utviklingen av ordgjenkjenningsferdigheter beskriver en gradvis og systematisk progresjon gjennom fire forskjellige faser. Disse fasene illustrerer hvordan barns evne til å kjenne igjen og forstå ord utvikler seg fra en initial avhengighet av visuelle og kontekstuelle ledetråder, til en sofistikert evne til å dekode og forstå ord basert på en integrert kunnskap om alfabetssystemet og fonologiske prinsipper.

Pre-alfabetisk Fase

I den pre-alfabetiske fasen gjenkjenner barn ord uten en forståelse av bokstav-lyd-relasjoner. Ordgjenkjenningen er basert på visuelle ledetråder eller karakteristiske visuelle markører i ordet, som barnet husker som et helhetlig symbol. For eksempel kan et barn gjenkjenne logoen til en favorittrestaurant uten å forstå de individuelle bokstavene eller lydene de representerer.

Delvis Alfabetisk Fase

Når barnet beveger seg inn i den delvis alfabetiske fasen, begynner det å forstå forbindelsen mellom noen bokstaver og deres tilknyttede lyder. Denne fasen kjennetegnes ved en begynnende anvendelse av fonologisk bevissthet, der barnet kan bruke kjennskapet sin til noen bokstavlyder til å delvis avkode ord. For eksempel kan et barn gjenkjenne at bokstaven "m" har en bestemt lyd og bruke denne kunnskapen til å gjenkjenne ord som begynner med denne lyden.

Fullt Alfabetisk Fase

I den fullt alfabetiske fasen oppnår barnet en mer omfattende forståelse av bokstav-lyd-korrespondanser og kan systematisk anvende denne kunnskapen for å avkode ukjente ord. Denne fasen markerer en viktig overgang der barnet ikke lenger er avhengig av visuelle ledetråder alene, men i stedet bruker en analytisk tilnærming til å "bryte koden" i lesing. Avkodningen blir mer flytende, og barnet kan koble bokstaver og lyder sammen for å forme hele ord.

Konsolidert Alfabetisk Fase

I den konsoliderte alfabetiske fasen, har barnet utviklet en dyptgående og automatisk forståelse av alfabetsystemet. Dette er den siste fasen ifølge Ehri (1995). I denne fasen kan barnet raskt og effektivt avkode ukjente ord og har en solid ordgjenkjenningsstrategi som tillater rask og nøyaktig lesing. Ord blir ikke lenger avkodet bokstav for bokstav, men som enheter eller orddeler, noe som gjør lesingen mer flytende og forståelsen dypere. Dette stadiet legger grunnlaget for avanserte leseferdigheter, inkludert leseforståelse og kritisk tenkning om tekst.

Ehri (1995) sin modell gir et nyttig rammeverk for å forstå hvordan barn utvikler leseferdigheter fra tidlig gjenkjenning til avansert dekodning og forståelse. Den understreker viktigheten av systematisk og stegvis instruksjon i leseopplæringen, som adresserer og bygger på barnets utviklingsnivå i hver fase.

Psykologvistisk gjetningsspill

Frank Smith er kjent for sine bidrag til forståelsen av leseprosessen samt kritikken av tradisjonelle leseopplæringsmetoder. Hans perspektiver har utfordret konvensjonelle tilnærminger til lesing og har bidratt til en dypere forståelse av hva det innebærer å lære å lese.

Smith argumenterer for at lesing primært er en meningskonstruerende prosess, hvor leseren aktivt bruker sin kunnskap, erfaringer og kontekst for å forstå tekst (Smith, 2004). I motsetning til den tradisjonelle oppfatningen av lesing som en lineær prosess av dekodning, fremhever Smith betydningen av leserens forhåndskunnskap og innflytelsen dette har på leseforståelsen. Smith introduserer konseptet om "psykologvistisk gjetningsspill" for å beskrive hvordan lesere konstant foretar antagelser om teksten de møter basert på deres tidligere kunnskap og den språklige konteksten (Smith, 2004). Dette innebærer at effektiv lesing ikke bare handler om nøyaktig dekodning av hvert enkelt ord, men snarere om å anvende

en dynamisk prosess av hypotesetesting, hvor leseren bruker ledetråder fra teksten, kombinert med sin egen forståelse og erfaring, for å tolke og forstå teksten.

Det "psykologiske gjetningsspillet" beskriver hvordan lesere bruker sine språklige intuisjoner til å forutsi og tolke tekstens innhold, basert på minimal visuell informasjon (Smith, 2004). Dette understreker leserens aktive rolle i leseprosessen, hvor forståelse oppstår gjennom en interaksjon mellom tekst og leserens eksisterende kunnskap.

Smiths kritikk av tradisjonelle leseopplæringsmetoder, spesielt de som fokuserer på fonetikk og avkoding som grunnlag for leseundervisning, kommer fra hans forståelse av lesing som en meningsfull og helhetlig prosess. Smith (2004) argumenterer for at overdreven vekt på avkoding kan undergrave leseforståelsen ved å distrahere leseren fra tekstens mening. Videre kritiserer Smith bruken av isolerte øvelser og kunstige lesetekster som mangler relevant kontekst og mening for leseren. Han fremhever viktigheten av autentiske leseopplevelser og argumenterer for at elever lærer å lese best gjennom å engasjere seg i meningsfulle leseaktiviteter som reflekterer den virkelige bruken av språk.

Smith anbefaler at lærere integrerer innholdsrike, autentiske tekster i undervisningen og oppmuntrer til strategier som fremmer elevens evne til å anvende deres forhåndskunnskap og kontekstuelle ledetråder for å tolke tekst (Smith, 2004). Dette krever en pedagogikk som anerkjenner leserens aktivitet og interaksjon med tekst som sentrale komponenter i leseprosessen. Smiths vektlegging av lesing som en meningskonstruerende aktivitet og kritikken av avkodingsbaserte tilnærminger har inspirert utviklingen av mer helhetlige og elevsentrerte leseopplæringsstrategier.

Dyreassisterte intervensjoner

Dyreassisterte intervensjoner representerer et voksende felt innen terapeutisk praksis og forskning, hvor dyr aktivt integreres i behandlingsprosesser for å fremme menneskers fysiske, psykiske og sosiale velvære. Disse intervensjonene bygger på den grunnleggende forståelsen av at interaksjoner mellom mennesker og dyr kan ha betydelige positive effekter på menneskelig helse og velvære. Dyreassisterte intervensjoner inkluderer et bredt spekter av aktiviteter og terapeutiske praksiser, som spenner fra dyreassistert terapi og dyreassistert aktivitet til dyreassistert pedagogikk (AntrozoologiSenteret, u.å.).

En av de mest dokumenterte effektene hunder har på mennesker er reduksjon av stress og angst. Studier har vist at interaksjon med hunder kan føre til betydelige nedganger i

stressrelaterte hormoner som kortisol, samtidig som nivåene av oxytocin, som er assosiert med følelser av velvære og redusert angst (Beetz et al., 2012). Videre har dyreassisterte intervensjoner vist seg å ha positive effekter på fysisk helse, inkludert forbedringer i hjerte-kar-helse, reduksjon i blodtrykk, og økt fysisk aktivitet (Friedmann & Thomas, 1995). Dyreassisterte intervensjoner benyttes også i rehabilitering, hvor de kan bidra til forbedret motorikk og fysisk funksjon hos pasienter.

Hunder spiller en viktig rolle i utvikling og forsterkning av sosiale bånd. De fungerer som sosiale katalysatorer som fremmer interaksjon mellom mennesker (Wood et al., 2015). O'Haire (2013) rapporterer at barn og unge med autismespekterforstyrrelser opplevde mer samhandling med jevnaldrende i nærvær av dyr. Denne økningen i sosial interaksjon antydes å være forårsaket av dyr sin evne til å fungere som sosiale katalysatorer, hvor nærværet av et dyr i et rom kan senke barrierer for initiering av kontakt og kommunikasjon. Videre kan dyr tiltrekke seg oppmerksomheten fra både barnet og dets sosiale omgivelser, og dermed skape en felles interesse og grunnlag for interaksjon (O'Haire, 2013).

Hall et al. (2016) gjennomførte den første systematiske gjennomgangen av Reading to Dogs (RTD) programmer i 2016, og dette regnes som den mest omfattende gjennomgangen av RTD-litteraturen til dags dato. 48 studier ble undersøkt av Hall et al. (2016). Av de 48 artiklene de undersøkte, manglet over halvparten (27) en eksperimentell struktur og baserte i stedet bevis for leseforbedring på begrenset informasjon, hentet hovedsakelig fra intervjuer eller observasjoner av lærere og/eller hundeførere. 13 av artiklene brukte enten standardiserte målinger eller inkluderte en kontrollbetingelse (enten en før-måling eller en kontrollgruppe), men brukte ikke begge deler, noe som etterlot funnene åpne for alternative forklaringer på de observerte forbedringene. De resterende åtte artiklene brukte alle standardiserte målinger og et visst nivå av kontroll, men bare en av de åtte benyttet en metodologi der deltakerne ble tilfeldig tildelt til lesehund eller kontrollgruppe. Til tross for forskjeller i strukturen på programmene og metodologiske begrensninger identifisert i eksisterende studier, indikerer en systematisk litteraturgjennomgang utført av Hall et al. (2016) at hundeassisterte leseprogrammer generelt viser lovende resultater som forbedringer i leseferdigheter (for eksempel lesepresisjon, flyt i høytlesning, forståelse) og positive holdninger og atferd mot lesing. Når positive erfaringer blir fremmet, viser forskning at barn vil vise mer positive holdninger som gjør dem mer mottakelige for læring (Hall et al., 2016). Det trengs imidlertid kontrollerte forskningsstudier som bruker standardiserte målinger, større utvalg og et langsiktig perspektiv nødvendige for å fullt ut forstå de underliggende mekanismene for

hvorfor disse programmene er effektive og for å utvikle beste praksis for implementering. Siden mange programmer er kortvarige eller av eksperimentell art, har få studier hatt mulighet til å undersøke langtidseffekter.

Hunder kan også bidra til økt livskvalitet ved å fremme positive emosjonelle opplevelser, tilby ubetinget kjærlighet, og gi en følelse av sikkerhet og tilhørighet. Videre kan hunder spille en viktig rolle i utviklingen av barns empati og ansvarlighet (Beetz et al., 2012).

Resultater

Gitt heterogeniteten i metodene, varigheten og de spesifikke forskningstemaene i studiene omtalt i denne litteraturstudien, har jeg besluttet å kategorisere funnene etter emosjonelle reaksjoner, holdninger til lesing og prestasjoner. Derfor vil jeg presentere disse kategoriene separat, for å sikre en klar og metodisk analyse av hver gruppe, fremfor en samlet fremstilling. Dette vil tillate en mer systematisk diskusjon av hvordan forskjellige aspekter av dyreassisterte intervensjoner påvirker ulike områder av deltakernes erfaring og utvikling.

Emosjonelle reaksjoner

Motivasjon

I de gjennomgåtte studiene ble motivasjonen til elevene fremhevet i fire av dem. Ingen av studiene rapporterte om negative aspekter ved elevenes motivasjon for lesing.

I den første studien rapporterte de ansatte (lærere og lærerassistenter), om en økt motivasjon og en sterkere vilje til å lese blant deltakerne etter at de begynte å lese for lesehunden. Alle de seks elevene som deltok i studien viste positive ansiktsuttrykk og kroppsspråk, noe som tyder på en forventning og glede ved lesing. Fire av disse elevene ble intervjuet, hvorav to rapporterte at de hadde økt sin lesing utenfor skolen etter deltakelse i READ-programmet. Dette positive engasjementet og den forbedrede leseviljen underbygger teorier om indre motivasjon (Noble & Holt, 2018).

Den andre studien som så på motivasjonen til elevene så på både den indre motivasjonen til elevene (at elevene ønsket å lese til hunden) og mestringsstroen deres (at de kunne gjøre det bedre hver gang de leste). I studien skulle elevene lese den samme teksten tre ganger, med tilbakemeldinger etter hver runde. Der så de både at elevene prøvde å gjøre det bedre hver gang, og at de var mer utholdende i dersom de leste feil. Økt utholdenhet når man gjør noe

feil kan kobles til indre motivasjon. Under øktene med hund viser de til at elevene så på interaksjonene med lesehunden som forsterkning, noe som kan ha bidratt til motivasjonen deres (Bassette & Taber-Doughty, 2016).

Den tredje studien som omtalte motivasjon handlet om elever i spesialundervisningsklasserom. Blant resultatene som ble avdekket gjennom intervjuer var det vanligste at hundene fungerte som en motivator for elevene. Motivasjon ble observert både i akademiske prestasjoner og generell klasseromsadferd. Ni av tolv ansatte som ble intervjuet bemerket en sterk motivasjon fra spesialundervisnings-elevenes side for å prestere godt for hundene. Dette inkluderte motvillige lesere som var mer villige til å lese høyt, større interesse for lesing, forbedringer i muntlig flyt, villighet til å ta risikoer i lesingen, og øving på lesing i forventning om et besøk av en hund (Kirnan et al., 2020).

I den siste studien som har rapportert om motivasjon hos elevene rapporterte fire (av syv) lærere om en økning i motivasjon og interesse for lesing hos elevene sine. Lærerne ble etter intervensjonsprogrammet intervjuet hvor de skulle fortelle hvilke endringer de opplevde hos eleven sin. Det kommer ikke frem i studien om de siste tre lærerne sa noe om motivasjonen hos sine elever, eller om de bare kommenterte andre endringer hos elevene sine (Bruneau et al., 2023).

Glede

Fem av studiene rapporterer om glede hos elevene som deltar i lesehund-programmene. Elevenes glede manifesterer seg på forskjellige måter. Noen elever uttrykker direkte at de føler seg "glade" eller "bra", mens andre viser sin glede gjennom fysisk interaksjon, som å klappe hunden. Videre er gleden også synlig i elevenes kroppsspråk og ansiktsuttrykk. I en av studiene rapporterte ni av ti elever om glede ved å lese sammen med lesehunden, sammenlignet med tre av ti som følte det samme ved å lese for en voksen (Syrnyk et al., 2023).

Felleskap

Selv om Wood et al. (2015) og O'Haire (2013) viser til at hunder kan fungere som en katalysator i sosiale sammenhenger, er det bare tre studier som adresserer dette. I den første studien (Kirnan et al., 2020) rapporterte ene læreren at elevene dens var flinkere sosialt etter å ha lest til lesehunden, og snakket mye om hunden til medelevene sine i tillegg til å vise dem bilder. En annen lærer i samme studien kunne fortelle at en medelev i klassen hadde spurt om å få være med og høre på når medeleven leser til lesehunden, noe som kan demonstrere

hvordan hunden kan fungere som en sosial katalysator (Kirnan et al., 2020). I den andre studien fant Henderson et al. (2020) ut at elevene snakket mye om programmet til foreldrene sine, men at de sjeldent snakket med medelevene sine om lesehunden, da de ofte var for opptatt med å leke til å snakke med dem om hunden og programmet de var med på. I den siste studien observerer lærerne til tre av elevene økende følelse av status og stolthet når de deler opplevelsene sine med klassekameratene sine. De forteller at elevene gledelig forteller om lesing til hunden blant vennene sine og besvarer spørsmålene deres. En annen lærer forteller at eleven dens ofte snakket om hunden til læreren, og flere ganger la til at hunden ikke dømte han (Bruneau et al., 2023)

Andre positive følelser

Andre positive følelser som beskrives i studiene er følelsen av å være spesiell (Bruneau et al., 2023; Henderson et al., 2020; Kirnan et al., 2020), ved at de i stedet for å bare bli tatt ut av klasserommet får være med på en aktivitet som de ønsker, og at de er blant de utvalgte som får lov. At de blir mer selvsikre lesere (Bruneau et al., 2023; Henderson et al., 2020; Noble & Holt, 2018; Syrnyk et al., 2023) og fikk økt leseglede (Bruneau et al., 2023; Henderson et al., 2020; Noble & Holt, 2018).

En annen positiv effekt som rapporteres om er et trygt og ikke-dømmende miljø for elevene (Bruneau et al., 2023; Henderson et al., 2020; Noble & Holt, 2018) og at enkelte elever brukte begrepet avslappet etter å ha lese for hund, men ikke etter å ha lest til voksne (Syrnyk et al., 2023).

Negative følelser

Det er ikke bare rapportert om positive i følelser i alle studiene. To av studiene rapporterte om negative følelser hos noen av deltakerne. I studien til Henderson et al. (2020) rapporterer fire av elleve elever misnøye. Dette inkluderer at hunden slikket og bjeffet som de opplevde som ubehagelig. Den ene eleven var lei seg fordi den gikk glipp av favorittaktiviteten sin på skolen for å lese til lesehunden. En annen elev syntes den valgte boken var for vanskelig og likte derfor ikke opplegget. En misfornøyd elev kommenterte at den følte opplegget var for en baby.

I Syrnyk et al. (2023) rapporterte fem av tolv elever som leste til en voksen til slutt at de hadde negative følelser etter å ha gjennomført programmet, med eksempler som at de var nervøse eller følte at de ikke var flinke til å lese. Blant elevene som hadde lesehund som den

siste intervensjonen oppgav 8 av 18 at de hadde negative følelser etter gjennomføring av programmet. Forskjellen mellom gruppene var ikke signifikante, noe som sier at de var omtrent like.

Holdninger til lesing

Ingen av studiene rapporterer om en negativ holdning til lesing etter intervensjonene. Flere rapporterer derimot om mer positiv holdning til lesing og derved større villighet til å lese (Bruneau et al., 2023; Henderson et al., 2020; Syrnyk et al., 2023) og mer positiv holdning til akademisk lesing (Linder et al., 2018). I Coffman et al. (2023) rapporterer tre av fire elever om mer positiv holdning til lesing, mens den fjerde eleven hadde en jevn relativ høy score på holdning til lesing. I Noble and Holt (2018) la de ansatte ved skolen merke til at det var en merkbar forskjell i selvtillit og vilje til å lese blant deltakerne.

Prestasjoner

Studiene jeg har sett på er ikke samstemte i funnene sine. Av studiene viser 11 studier økte prestasjoner innenfor noen av parameterne de ser på, samtidig som syv artikler viser ingen endring i prestasjonene i enkelte prestasjoner. En av disse artiklene rapporterer at selv om det ikke ble observert en statistisk signifikant endring i prestasjonene målt ved Elementary Reading Attitude Survey (ERAS) scoren for gruppen som leste med lesehunder, ble det observert en statistisk signifikant reduksjon i ERAS-scoren for kontrollgruppen. I tillegg indikerer samme studie en numerisk, men ikke statistisk signifikant, nedgang i Curriculum Based Measures (CBM) for kontrollgruppen, og en numerisk økning i CBM for lesehundgruppen, selv om denne økningen også manglet statistisk signifikans (Lenihan et al., 2016). En studie fra Bassette and Taber-Doughty (2016) fant ingen statistisk signifikant endring i den modifiserte ERAS undersøkelsen de benyttet, mens en annen studie igjen kun viste statistisk signifikant forbedring når det kom til akademisk lesing og ingen endring i holdninger når det kom til fritidslesing (Linder et al., 2018).

Dette samsvarer med funnene i Steel (2024) sin litteraturstudie, som inkluderte 29 studier hvorav 20 så på ferdighetene til elevene. 14 av disse viste forbedringer, hvorav en av dem kun viste forbedringer i de tidlige årene. De fleste av studiene som fant en positiv effekt var av de eldre artiklene, og med mindre grundighet metodisk, som undersøkte hvordan lesehund påvirket leseferdighetene (Steel, 2024).

I en metaanalyse gjennomført av Reilly et al. (2020) viste funnene at inkludering av en hund i

læringskontekst produserer positive læringsresultater for elevene. Av læringsresultatene, viste sosiale resultater den største læringseffekten med en moderat, men statistisk signifikant effektstørrelse. Dette ble etterfulgt av emosjonelle/atferdsmessige resultater, og deretter leseresultater, begge med små, men statistisk signifikante effektstørrelser. Reilly et al. (2020) hevder hund er fordelaktig for elevenes læring.

Siden studiene har ulike områder og ferdigheter de ser på har jeg valgt å dele resultatene opp i tre deler; atferdsmessige prestasjoner, sosiale prestasjoner og faglige prestasjoner.

Atferdsmessige prestasjoner

Kirnan et al. (2020) gjennomførte en liten studie med fire deltakere i en spesialklasse. Der ble det gjennomført intervjuer, i tillegg til at lærerne skrev atferdslogg hver dag på elevene. To utfall ble gjentatt når det kom til atferd: økt evne til å fokusere og holde seg på oppgaven, og den berolige effekten til lesehunden. Evnen til å holde seg på oppgaven og fokusere ble også rapportert om i forberedelsene til lesehunden, og en lærer bemerket at dette gjaldt spesielt autistiske elever. Selv om intervjuene gav sterke bevis på fordelene av programmet, støttet atferdsloggene kun fordeler for en av de fire elevene. De resterende tre av fire elevene hadde ingen signifikante endringer i atferden sin, selv om en av dem hadde en mellomstor effekt i positiv retning, viste den seg bare på de dagene lesehunden ikke var til stede (Kirnan et al., 2020). Dette er en motsetning av funnene i Henderson et al. (2020), hvor at de ser en positiv ending i oppførsel de dagene de har lesehund.

Sosiale prestasjoner

Syrnyk et al. (2023) gjennomførte leseintervensjon med både lesehund og voksenstøtte, hvor halve gruppen hadde lesehund først og andre gruppen hadde voksenstøtte, før de deretter byttet grupper. Funnene i studien deres viste at de sosiale ferdighetene økte ved voksenstøtte uavhengig av rekkefølgen på intervensjonene, mens de bare hadde en liten økning hos lesehund-gruppen dersom de hadde hatt voksenstøtten først. Det samme gjaldt antisosial oppførsel, hvor den antisosiale oppførselen sank hos elevene etter voksenstøtte uavhengig av rekkefølge, mens den antisosiale oppførselen bare sank etter lesehund dersom de hadde hatt voksenstøtten først (Syrnyk et al., 2023).

I to studier rapporterte både lærere og foreldre om økt leseglede og selvtillit i lesing hos de deltakende elevene (Henderson et al., 2020; Noble & Holt, 2018).

Faglige prestasjoner

Syrnyk et al. (2023) fant at begge intervensjonene (med og uten hund) førte til en forbedring i leseferdighetene, men det var forskjeller i effektiviteten mellom de to metodene.

Intervensjonen som involverte lesehund viste seg å være mer effektiv enn den som hadde voksenstøtte. Denne forskjellen var særlig merkbar i to hovedområder: muntlig lesing og leseforståelse. Barna som leste for lesehund viste en større forbedring i evnen til å lese høyt, flytende og med riktig intonasjon, samt en dypere leseforståelse, enn etter å ha lest for voksenstøtte, uavhengig av rekkefølgen på intervensjonene.

Tre av fire elever i Noble and Holt (2018) rapporterte at leseferdighetene deres hadde gått opp etter at de begynte å lese for lesehunden. Dette ble støttet av både svar fra de ansatte og elevene selv, som konsekvent antydte at leseferdighetene og selvtilliten knyttet til lesing hadde forbedret seg siden de begynte med programmet (Noble & Holt, 2018). Dette samsvarer med funnene til Henderson et al. (2020) hvor elevene leste mer som følge av økt selvtillit i lesing noe som igjen førte til leseutvikling hos elevene. I Bruneau et al. (2023) rapporterte fire foreldre om tegn på økte leseferdigheter hos barnet. Tre av syv elever syntes de leste mer flytende enn tidligere, og tre oppgav leseforståelse som en styrke.

I to av studiene ble det ikke funnet noen statistisk signifikant endring i leseferdighetene til elevene, til tross for at elevene i den ene studien indikerte at de foretrakk å lese til lesehunden (Bassette & Taber-Doughty, 2016; Linder et al., 2018). Alle deltakerne i Bassette and Taber-Doughty (2016) og Connell et al. (2019) forbedret leseferdighetene under intervensjonen sammenliknet med utgangspunktet, uavhengig av om de leste med eller uten lesehunden. Coffman et al. (2023) hadde ikke med en kontrollgruppe, men så at elevene presterte på et høyere nivå under leseøktene og med mindre variasjon enn før intervensjonen. Dette så de ved å se på tre-punkts gjennomsnittet av korrekte ord lest per minutt.

Kirnan et al. (2018) konkluderte med at de yngste elevene hadde størst utbytte av lesehund-programmet. De fant statistisk signifikant høyere lesescore hos elevene som gikk på førskolen og i første klasse. I andre, tredje og fjerde klasse fant de ikke statistisk signifikant forskjell mellom lesehund-gruppene og kontrollgruppene (Kirnan et al., 2018).

Drøfting

Jeg skal nå drøfte resultatene og funnene i de utvalgte studiene opp mot teorien i oppgaven. Dette innebærer en grundig analyse av hvordan de empiriske dataene som er samlet fra

forskningsartiklene støtter, utfordrer eller utvider de teoretiske perspektivene som er fremhevet i litteraturgjennomgangen. Ved å bruke et kritisk blikk vil jeg vurdere relevansen og påliteligheten av studieresultatene i lys av eksisterende teorier. Videre vil jeg utforske eventuelle avvik mellom teori og praksis og diskutere mulige årsaker til disse forskjellene. Til slutt vil jeg skrive om hvilke faktorer som kan påvirke resultatet og komme med forslag til hva ny forskning bør fokusere på.

Selvfølelse, selvtillit og motivasjon henger sammen (Bandura, 1997; Cunningham & Stanovich, 1997; Stanovich, 1986; Traavik & Jansson, 2017). At motivasjon er viktig når det kommer til leseferdigheter er det stor enighet om (Bandura, 1997; Eccles & Wigfield, 2002; Pintrich & De Groot, 1990; Ryan & Deci, 2000; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Traavik & Jansson, 2017; Wigfield & Guthrie, 2000). Motivasjon spiller ikke bare en avgjørende rolle for de akademiske resultatene i skolen, men også for elevers atferd i klasserommet (Eccles & Wigfield, 2002; Pintrich & De Groot, 1990). Oliver et al. (2011) fremhever hvordan klasseromsatferd direkte påvirker elevenes prestasjoner. Videre understreker forskningen utført av Pintrich og De Groot (1990), Eccles og Wigfield (2002), samt Wigfield og Guthrie (2000), at motivasjon er en grunnleggende drivkraft som former både atferd og akademiske resultater i utdanningskontekster. For å skape et trygt klassemiljø til elevene, hvor de kan utvikle seg faglig og sosialt, er det derfor viktig å ikke bare kunne håndtere problemene når de oppstår, men også å kunne jobbe preventivt for å forhindre at nye utfordringer oppstår (Hattie, 2009; Kounin, 1970).

Emosjonelle endringer

For å motvirke den naturlige nedgangen i motivasjon som kan oppstå med alderen, må utdanningssystemet implementere målrettede strategier som fremmer motivasjon gjennom relevans og engasjement i læringsprosessen. Dette inkluderer å skape meningsfulle læringsopplevelser som støtter elevens autonomi, kompetanse, og relasjonelle behov.

Da jeg fordypet meg i studiene jeg inkluderte i min masteroppgave, la jeg merke til en interessant observasjon: et manglende fokus på elevers motivasjon i de fleste av de gjennomgåtte studiene. Dette var overraskende, gitt den sentrale rollen motivasjon spiller for utvikling av leseferdigheter (Eccles & Wigfield, 2002; Pintrich & De Groot, 1990; Wigfield & Guthrie, 2000). Blant de få studiene som faktisk adresserte elevmotivasjon, var det imidlertid en ensidig rapportering om positive endringer. Dette reiser spørsmålet om i hvilken grad lesehunder direkte bidrar til denne økningen i motivasjon, eller om andre faktorer

muligens spiller en like stor eller større rolle. Disse faktorene kan inkludere blant annet variert undervisningsform, økt mengdetrening, eller tilstedeværelsen av en støttende og ikke-dømmende læringsatmosfære. Disse elementene kan potensielt påvirke elevens mestringstro og dermed deres generelle motivasjon til å engasjere seg i læringsaktiviteter. Mestringstro, eller troen på egen evne til å lykkes med en oppgave, er en kritisk komponent i selvbestemmelsesteorien foreslått av Ryan and Deci (2000) og teorien om mestringsforventning av Bandura (1977), som hevder at en slik tro direkte kan forsterke indre motivasjon.

Cunningham and Stanovich (1997) understreker betydningen av å fremme en positiv holdning til lesing for å styrke elevens selvtillit og motivasjon. I flere av studiene (6) rapporteres det om mer positiv holdning til lesing og derved større villighet til å lese. I studien utført av Linder et al. (2018) ble det observert en økning i motivasjon for akademisk lesing, noe som tyder på at intervensjonene spesielt styrket elevens engasjement i mer formelle lesekontekster. Noble og Holt (2018) rapporterte også en betydelig positiv forskjell i selvtillit og lesevillighet blant deltakere i deres studie, noe som ytterligere understreker effekten av målrettede leseintervensjoner. Det er også verdt å bemerke at ingen av studiene rapporterer om noen forverring i holdninger til lesing som følge av de gjennomførte intervensjonene, noe som indikerer at slike tiltak er nøytrale eller positive i sin effekt på elevens holdning til lesing.

Dette prinsippet støttes av observasjoner i flere av studiene, hvor fem av studiene rapporterer om glede blant deltakende elever. Glede viser seg ikke bare verbalt, men også gjennom kroppsspråk, ansiktsuttrykk og fysisk interaksjon med lesehunden. Denne positive affektive responsen kan tolkes som en indikator på at elevene opplever glede ved å delta i leseaktiviteter med hundene, noe som reflekterer en ønsket aktivitet.

Flere studier (Bruneau et al., 2023; Henderson et al., 2020; Kirnan et al., 2020) beskriver alle at deltakerne føler seg spesielle på en positiv måte når de får lov til å bli tatt ut av klasserommet for å gjennomføre en aktivitet som de ønsker. De beskriver dette som noe ikke alle får lov til, men noe deltakerne er så heldige som får være med på. Videre rapporterer elever om at disse intervensjonene oppleves som et trygt og ikke-dømmende miljø. Bruneau et al. (2023), Henderson et al. (2020) og Noble & Holt (2018) rapporterer om at elevene som deltar opplever seg selv som mer selvsikre lesere. Dette ikke-dømmende miljøet ser ut til å dempe angst og usikkerhet knyttet til leseferdigheter og åpner opp for en mer avslappet og åpen læringsopplevelse ved å skape en atmosfære hvor elever kan eksperimentere, gjøre feil

og lære uten frykt for kritikk eller negativ evaluering. Dette er spesielt viktig i leseutvikling, hvor elever ofte kan føle seg utsatt og sårbar. Når elever føler seg trygge, er de mer sannsynlig å ta risikoer som kan føre til betydelig læring og utvikling (Hattie, 2009).

Effekten av å føle seg spesiell og verdsatt, kombinert med et trygt læringsmiljø, synes også å ha en direkte innvirkning på elevers leseglede. Bruneau et al. (2023), Henderson et al. (2020) og Noble & Holt (2018) finner at elever som deltok i disse programmene viste økt leseglede. Økt leseglede er ikke bare viktig for å styrke eksisterende leseferdigheter, men også for å motivere elever til å engasjere seg mer med tekst og dermed forbedre deres langvarige akademiske prestasjoner.

Når elever engasjerer seg i aktiviteter de genuint liker, forsterkes deres opplevelse av autonomi. Autonomi, i denne konteksten, refererer til følelsen av å ha valgfrihet og kontroll over egne handlinger, noe som er en avgjørende faktor i selvbestemmelsesteorien utviklet av Ryan og Deci (2000). Denne teorien argumenterer for at indre motivasjon, motivasjonen for å utføre en aktivitet for selve aktivitetens skyld snarere enn for ytre belønninger, er sterkest når individets behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet blir tilfredsstillt. Ved å delta i lesehund-programmer, hvor elever velger å lese for en hund, kan det oppstå en sterk følelse av autonomi. Dette skjer gjennom deres valgfrihet til å engasjere seg i en meningsfylt aktivitet som de selv finner givende. Videre bidrar lesehund-intervensjonene til å oppfylle behovet for kompetanse, ettersom elevene ofte opplever mestring og positiv tilbakemelding fra den ikke-dømmende naturen til hundene. Hunder reagerer ikke negativt på feil, noe som kan minske prestasjonsangst og oppmuntre til ytterligere prøving og feiling, en kritisk komponent i utviklingen av leseferdigheter og selvtillit. Tilhørighet, som er det tredje grunnleggende behovet i selvbestemmelsesteorien fra Ryan and Deci (2000), blir også adressert i disse interaksjonene. Elevene utvikler ofte en følelse av tilknytning og emosjonell støtte gjennom deres bånd med lesehunden, som igjen forsterker deres motivasjon til å delta og engasjere seg i leseaktiviteten.

De fleste studiene rapporterer positive endringer når det kommer til motivasjon og holdninger til lesing, men det er verdt å bemerke seg at det ikke gjelder absolutt alle. I to av studiene kommer det frem at ikke alle deltakerne var fornøyde med opplegget (Henderson et al., 2020; Syrnyk et al., 2023). I Henderson et al. (2020) dreide det seg både om uheldig atferd hos hunden, som slikking og bjeffing, at eleven gikk glipp av favorittaktiviteten på skolen (men likevel ønsket å lese for hunden), eleven syntes boken var for vanskelig eller at den følte at

opplegget ble for barnslig. Lesehundene som ble benyttet i Henderson et al. (2020) var alle fra Story Dogs som baserer seg på det suksessfulle READ programmet. Elevene som deltok i studien var 7-8 år gamle. Det er verdt å bemerke seg at eleven som kommenterte at den mente opplegget var for barnslig, eller «for en baby» som den selv uttalte var en av elevene som ble skremt av at hunden bjeffet og da uttrykte at den ble redd. Man kan derfor lure på om den faktisk mente at det ble for barnslig eller om det kan ha blitt brukt som unnskyldning for hvorfor den ikke likte opplegget i stedet for å innrømme at den syntes det var skummelt.

I Syrnyk et al. (2023) rapporterte nesten halvparten av elevene (fem av tolv etter å ha lest til voksen og åtte av 18 etter å ha lest for lesehund) om negative følelser etter å ha gjennomført programmet. I deres studie leste begge gruppene både for en voksen og for lesehund, men i ulik rekkefølge. Selv om nesten halvparten hadde negative følelser etter å ha lest for lesehunden til slutt var dette likt som for de som hadde lest for en voksen til slutt. De negative følelsene inkluderte blant annet at elevene ikke følte at de var flinke til å lese eller at de var nervøse. Det var ingen signifikant forskjell mellom gruppene. Disse observasjonene av at ikke alle elevene reagerte likt på intervensjonen underbygger betydningen av å vurdere individuelle forskjeller og personlige opplevelser når man iverksetter pedagogiske programmer (Tomlinson, 2014). Det understreker også viktigheten av å tilpasse utdanningsaktiviteter for å møte varierte elevbehov og forventninger og viser at generelt vellykkede programmer som lesehund-initiativer kan ha begrensninger og ikke nødvendigvis passer for alle elever (Hall et al., 2016; Tomlinson, 2014). Videre peker disse funnene på behovet for nøye overvåkning og tilpasning av slike programmer. Det inkluderer å sikre at lesestoffet er passende for elevens leseferdigheter og alder, samt å trene og velge hunder som oppfører seg forutsigbart og rolig i interaksjoner med barn. I tillegg kan det være gunstig å tilby alternativer eller tilleggsaktiviteter som kan engasjere elever som av ulike årsaker ikke finner lesehund-programmet tilfredsstillende eller tiltalende. Det er imidlertid utfordrende å isolere effekten av lesehunder fra andre variabler i et undervisningsmiljø. Uten robuste eksperimentelle design eller kontrollerte studier, hvor variabler som undervisningstype og læringsmiljø holdes konstant, blir det vanskelig å fastslå den nøyaktige årsaken til forbedringer i motivasjonen eller leseferdighetene. Dette er en begrensning som ofte går igjen i forskningen på lesehund, og som nødvendiggjør en forsiktig tilnærming til tolkning av funn (Bassette & Taber-Doughty, 2016; Coffman et al., 2023; Connell et al., 2019; Hall et al., 2016; Kirnan et al., 2020; Kirnan et al., 2018; Lenihan et al., 2016; Noble & Holt, 2018; Reilly et al., 2020; Steel, 2024)

Til tross for disse metodologiske utfordringene, er det verdt å merke seg at ingen av de studerte rapportene indikerte en reduksjon i motivasjon som følge av innføringen av lesehunder. Dette kan tyde på at implementeringen av lesehunder, i det minste, ikke har en negativ effekt på elevenes motivasjon. Dette er en positiv indikator, ettersom det understreker at selv i fravær av klare bevis for direkte årsakssammenhenger, synes tilføyelsen av lesehunder ikke å skade elevers engasjement og kan til og med fungere som en positiv stimulans innenfor læringsmiljøet.

Faglige endringer

Når man ser på prestasjonene og ferdighetene som studiene har valgt å se på er en sentral observasjon er at ingen av de undersøkte studiene rapporterer om faglig tilbakegang blant elever som har deltatt i disse intervensjonene. Dette er en betydelig indikasjon på at innføringen av lesehunder i utdanningskontekster ikke påvirker elevers læringsutfall negativt. Spesielt interessant er funnene fra studien utført av Lenihan et al. (2016), som rapporterer om en statistisk signifikant nedgang i "Elementary Reading Attitude Survey" (ERAS) blant elever i kontrollgruppen som ikke deltok i lesehund-programmet. Dette kan indikere at uten tilleggsstøtte eller motivasjonsfaktorer som lesehunder, kan elevers holdninger til lesing forverres over tid. Videre viser samme studie en numerisk, men ikke statistisk signifikant, nedgang i "Curriculum-Based Measurement" (CBM) i kontrollgruppen, sammenlignet med en numerisk økning i CBM blant elever i lesehund-gruppen. Selv om disse forskjellene ikke var statistisk signifikante, peker de mot en potensielt positiv trend der lesehund-programmet kan bidra til forbedringer i lesing, selv om disse ikke er sterke nok til å nå statistisk signifikans i denne spesifikke studien (Lenihan et al., 2016).

Av de 13 studiene som er inkludert i litteraturstudien, rapporterer over halvparten (syv) om ingen endring i enkelte av parameterne de måler. Dette antyder at mens lesehund-programmer kan ha en positiv effekt, er de ikke alltid tilstrekkelige alene for å skape målbare endringer i alle aspekter av læring eller i alle kontekster. Samtidig viser 11 av studiene forbedringer innenfor visse parametere som ble målt, noe som indikerer at slike intervensjoner ofte kan ha positive effekter, selv om disse effektene kan variere avhengig av mange faktorer, inkludert implementeringsmåten og konteksten hvor de anvendes.

Ifølge Henderson et al. (2020) og Kirnan et al. (2020), ble det observert at elever viste en markant ro og økt konsentrasjonsevne når lesehunden var til stede. I Bruneau et al. (2023) kommenterte en elev flere ganger at hunden ikke dømte han. Dette antyder at nærværet av en

lesehund kan skape en beroligende atmosfære som fremmer læring ved å redusere stress og angst, faktorer som ofte kan forstyrre fokuset og engasjementet i klasserommet. Dette gir et trygt rom der elever kan utvikle sine ferdigheter uten frykt for feil eller kritikk, noe som er avgjørende for å bygge selvtillit (Hattie, 2009). Denne direkte koblingen til elevers selvtillit understreker hvordan tidlige positive erfaringer, som beskrevet i Matthew-effekten, er essensielle for å motivere elever og forhindre utvikling av negative holdninger som kan føre til redusert engasjement og læringstap over tid (Stanovich, 1986). Dette støttes av forskningen til Hattie (2009), som presiserer viktigheten av interaktiv og variert undervisning for å opprettholde et høyt studentengasjement hos elevene. Engasjementet er viktig for å sikre at eleven investerer i sin egen læring og blir motivert til å strekke seg etter bedre prestasjoner. Et positivt læringsmiljø, hvor elevene føler på respekt, omsorg og oppmuntring, er helt nødvendig for å fremme læring (Hattie, 2009).

Det er flere forskere som knytter klasseledelse til klasseromsatferd og elevenes læring (Hattie, 2009; Kounin, 1970; Oliver et al., 2011). Hattie (2009) understreker at forbedring av klasseromsstyring er en kontinuerlig prosess som krever bevisst innsats fra lærerens side, og at suksessen til denne innsatsen direkte påvirker studentenes læringsevne og generelle skoleprestasjoner. Oliver et al. (2011) ser på hvordan bruk av klare atferds-forventninger og styringsstrategier i klasserommet fører til signifikante forbedringer i studentenes testresultater. Ved å etablere et regelsett som er forståelig og forutsigbart for elevene, kan lærere redusere usikkerhet og forvirring i klasserommet. Dette kan inkludere alt fra å gi positiv forsterkning for gode prestasjoner til å benytte seg av teknikker som oppmuntrer til selvregulering og ansvar hos elevene. Slike tilnærminger er vist å forbedre både individuelle og kollektive akademiske prestasjoner ved å fremme en inkluderende og støttende læringsatmosfære (Oliver et al., 2011). Når det kommer til bruk av lesehund kan man se på dette gjennom Kounin (1970) sitt konsept om «withitness» ved at lesehunder kan bidra til å opprettholde en rolig og fokusert atmosfære i klasserommet, som igjen gjør det lettere for læreren å overvåke og styre elevatferden. For eksempel, når elever leser høyt for en hund, kan det redusere uro og øke engasjementet hos de andre elevene, som igjen gjør det enklere for læreren å opprettholde kontroll og fokus på læringsaktivitetene. Man kan også se på bruken av lesehund gjennom Kounin (1970) sitt konsept om «overlapping». Mens en gruppe elever engasjerer seg i lesing med hunden, kan læreren samtidig gi individuell veiledning til andre elever. Dette ikke bare maksimerer undervisningstiden, men sikrer også at alle elever er produktivt engasjerte, enten det er gjennom interaksjon med hunden eller gjennom andre parallelle pedagogiske

aktiviteter.

Interessant nok rapporterer Kirnan et al. (2020) at en positiv endring i atferd ble observert hos en elev selv i fravær av lesehunden. Dette kunne tyde på at positive erfaringer med lesehunden kan ha en varig effekt på en elevs atferd, selv når hunden ikke er til stede. Denne observasjonen åpner for spekulasjoner om at regelmessige positive interaksjoner med en lesehund kan bidra til å internalisere visse adferdsmønstre hos elevene, som ro og konsentrasjon, selv i ulike kontekster. I henhold til Hattie (2009) kan regelmessig positiv forsterkning, som den en lesehund kan gi, styrke elevens læring gjennom økt engasjement og motivasjon. Kirnan et al. (2020) sin observasjon om at elever beholder ro og konsentrasjon selv uten lesehundens fysiske nærvær kan sees som et eksempel på hvordan positive læringsopplevelser kan internalisere ønsket atferd, en faktor Hattie (2009) anerkjenner som kritisk for langsiktig akademisk suksess. Den positive endringen i elevens atferd, som rapportert av Kirnan et al. (2020), understøtter Kounin (1970) sitt argument om at effektiv klasseromsstyring kan føre til varige endringer i elevens atferdsmønstre, selv når den direkte styringsmekanismen (i dette tilfellet lesehunden) ikke er til stede. Elevene i Kirnan et al. (2020) hadde fått opplæring i hvordan de skulle oppføre seg med lesehunden. Opplæringen som elevene mottok om hvordan oppføre seg rundt lesehunden kan ha bidratt til å etablere et sett av atferdsnormer og forventninger som elevene fortsatte å følge selv i hundens fravær. Dette samsvarer med hvordan Oliver et al. (2011) beskriver at atferdsforventninger og konsistente styringsstrategier i klasserommet kan føre til signifikante forbedringer i elevens atferd og akademiske resultater.

Når det gjelder sosiale ferdigheter, rapporterte ikke studiene om betydelige forbedringer. Selv om noen elever snakket med medelevene om lesehunden, tyder dette på at selv om lesehunder kan fremme samtale og interaksjon rundt hunden, oversettes ikke nødvendigvis dette til bredere sosial kompetanse utenfor den spesifikke konteksten av lesehund-programmet. Dette understreker at selv om lesehunder kan ha en positiv effekt på sosial interaksjon i begrenset omfang, er de ikke en erstatning for mer direkte intervensjoner som målrettet søker å forbedre sosiale ferdigheter. Dette samstemmer med funnene til Syrnyk et al. (2023) hvor større sosiale fremskritt, inkludert en reduksjon i antisosial atferd, ble mest merkbare etter intervensjoner som involverte voksne. Dette antyder at mens dyreassisterte intervensjoner kan ha positive effekter på noen aspekter av elevatferden, kan menneskelige interaksjoner, spesielt de som involverer en mer aktiv og guidet deltakelse fra voksne, være mer effektive i å fremme sosial kompetanse og redusere antisosial atferd blant elever.

Samlet sett kan disse funnene tyde på at lesehund-programmer kan være en verdifull ressurs for å fremme ro og konsentrasjon blant elever, men de må suppleres med andre strategier og intervensjoner for å omfattende styrke sosiale ferdigheter. Dette gir en indikasjon på at en helhetlig tilnærming, som kombinerer dyreassisterte aktiviteter med menneskelig veiledning og sosial trening, kan være nødvendig for å oppnå best mulige pedagogiske resultater.

Studien utført av Syrnyk et al. (2023) belyser betydelige fordeler ved bruk av lesehund-intervensjoner sammenlignet med mer tradisjonelle metoder som involverer voksenstøtte. Dette er særlig fremtredende innen områdene muntlig lesing og leseforståelse, hvor barn som deltok i lesehund-intervensjoner demonstrerte markant forbedring.

Muntlig lesing: Barna som leste for lesehunder viste en større forbedring i evnen til å lese høyt, med bedre flyt og korrekt intonasjon. En forklaring kan være at interaksjonen med lesehunden tillater en mer avslappet lesestil, hvor fokus flyttes fra å unngå feil til å nyte selve leseprosessen. Når barn leser for en hund, er atmosfæren fri for kritikk og mindre fokusert på korreksjon, noe som kan redusere angst og øke selvtilliten – faktorer som er essensielle for å forbedre flyten i lesing. Frank Smith (2004) påpeker viktigheten av å skape meningsfulle leseaktiviteter som reflekterer hvordan språk brukes i virkeligheten. Å lese for en lesehund gir ofte en mer variert og berikende opplevelse, som går ut over standardiserte leseøvelser. Denne tilnærmingen reflekterer Frank Smiths anbefalinger om å integrere meningsfulle leseaktiviteter som speiler den virkelige bruken av språk. Ved å lese i en avslappet og innbydende setting, får elever utforske tekster på en måte som fremmer en dypere forståelse og tilknytning til materialet, noe som er fundamentalt for å utvikle både flyt og leseforståelse. Ved å fortelle elever at "hunden liker å bli lest for," blir aktiviteten ikke bare en øvelse i å dekode tekst, men også en sosial og engasjerende opplevelse. Dette kan øke motivasjonen for lesing og gjøre aktiviteten mer relevant og givende for elevene.

Leseforståelse: Det ble også observert en dypere leseforståelse blant elever som deltok i lesehund-programmet. Dette kan delvis forklares ved at lesehundens ikke-dømmende tilstedeværelse reduserer presset elever kan føle når de må prestere foran voksne. Feil som blir gjort under lesing blir ofte korrigert av voksne, noe som kan skape avbrudd og hindre sammenhengen i teksten. Slike avbrudd kan gjøre det vanskelig for elever å holde tråden og forstå meningen med teksten. I motsetning til dette tilbyr lesehunden en kontinuerlig og ubrutt leseopplevelse, noe som fremmer bedre sammenheng og forståelse av innholdet. Når leseferdigheter automatiseres, frigjøres kognitive ressurser som elever kan bruke til å tolke og

forstå tekstens dypere mening. Automatisering av leseferdigheter oppnås best i et miljø hvor elever kan praktisere lesing uten hyppige avbrudd for korreksjon, som ofte skjer i mer tradisjonelle læringsmiljøer med voksenovervåkning (Ehri, 1995).

Funnene i studiene varierer mellom økte ferdigheter bare hos lesehund-gruppen, økte ferdigheter uavhengig av intervensjonene og ingen økning hos noen av elevene. Kirnan et al. (2018) sin studie som viser at de yngste elevene hadde størst utbytte av lesehund-programmet, med statistisk signifikante høyere lesescore blant elever på førskole- og første klasse-nivå, gir en viktig innsikt i når og hvordan slike intervensjoner kan være mest effektive. Dette resultatet kan sees i lys av teorier som Matthew-effekten og forskning på tidlig leseutvikling og motivasjon. Matthew-effekten fremhever hvordan tidlige suksesser i lesing kan forsterke positive holdninger og ferdigheter over tid (Stanovich, 1986). For yngre elever som er i begynnelsen av sin akademiske reise kan positive og støttende leseopplevelser, som de oppnår gjennom lesehund-programmer, være avgjørende. Disse tidlige erfaringene kan hjelpe dem å utvikle en grunnleggende selvtillit og en følelse av kompetanse som er nødvendig for langvarig akademisk motivasjon og suksess. Kirnan et al. (2018) viser hvordan denne tidlige intervensjonen kan gi yngre elever en verdifull fremgang i deres leseutvikling, noe som stemmer overens med Ehri (1995) sin forskning som legger vekt på å gjenkjenne ord raskt og nøyaktig som grunnleggende for å bygge leseforståelse.

Kirnan et al. (2018) viste at i høyere klassetrinn (andre, tredje og fjerde klasse) var det ingen statistisk signifikant forskjell mellom lesehund-gruppene og kontrollgruppene. Dette kan tyde på at eldre elever enten allerede har utviklet grunnleggende leseferdigheter og dermed drar mindre nytte av de samme intervensjonene, eller at de krever mer avanserte eller forskjellige støtteformer for å fortsette sin leseutvikling. Dette peker mot behovet for differensierte pedagogiske tilnærminger som tilpasses elevers utviklingsstadier og individuelle behov, som foreslått under Matthew-effekten (Stanovich, 1986) og som også Tomlinson (2014) påpeker.

Resultatene fra Kirnan et al. (2018) understøtter behovet for tidlig identifisering og støtte til barn med lesevansker, som en kritisk komponent i å forhindre negativ utvikling i leseferdigheter og akademisk engasjement. Dette inkluderer å tilby tilpassede leseopplevelser som er engasjerende og bygger på barnets interesser og behov. For yngre elever spesielt, kan lesehund-programmer tilby en unik og virkningsfull metode for å fremme tidlig leseglede og ferdighetsutvikling, mens eldre elever kan ha behov for mer målrettede strategier som fokuserer på spesifikke utfordringer og lesemaal.

Selv om lesehund-intervensjoner er effektive, indikerer studiene at de best fungerer som en del av en større strategi som også inkluderer voksenintervensjoner og andre støttende tiltak. Dette gjenspeiler Smiths kritikk av isolerte leseøvelser og understreker viktigheten av å tilby autentiske, kontekstuelle leseopplevelser som engasjerer elever og tillater dem å anvende deres forhåndskunnskap og kontekstuelle ledetråder for å tolke tekst. Disse funnene understreker behovet for nøye planlagt og gjennomtenkt integrering av lesehunder i pedagogiske settinger. For å optimalisere nytten av slike programmer, kan det være fordelaktig å undersøke spesifikke faktorer som påvirker effektiviteten av lesehund-intervensjoner, inkludert elevens alder, lesemotivasjon før intervensjonen, og den spesifikke treningen og valget av hunder som brukes. Videre forskning bør også fokusere på å utvikle robuste metodologiske tilnærminger for å isolere og måle effekten av lesehunder, samt utforske hvordan slike intervensjoner best kan integreres med andre pedagogiske strategier for å maksimere deres positive innvirkninger på elevers læring og motivasjon.

Konklusjon

I denne litteraturstudien har jeg forsøkt å finne ut hvordan en lesehund kan påvirke leseferdighetene til elever på barneskolen. De 13 studiene jeg har analysert har ikke vært unisone når det kommer til resultater, og har store variasjoner i gjennomføring og formål. Selv om funnene kan tyde på at lesehund under de rette forholdene kan ha en positiv påvirkning på elevenes leseferdigheter, er det imidlertid en rekke variabler og begrensninger som påvirker effektiviteten av disse programmene.

Økt motivasjon og lesevillighet: Alle studiene som adresserte motivasjonen til elevene rapporterte om utelukkende positive endringer. Det er uklart hvilken grad lesehunden bidro til den økte motivasjonen, og hvorvidt andre faktorer påvirket resultatene. Cunningham and Stanovich (1997) understreker betydningen av å fremme en positiv holdning til lesing for å styrke elevers selvtillit og motivasjon. I nesten halvparten av studiene (seks av 13) rapporteres det om mer positiv holdning til lesing og større lesevillighet hos elevene som deltok i intervensjonene. I Linder et al. (2018) ble det kun observert en økning i motivasjon knyttet til akademisk lesing, og det er derfor uklart om den økte motivasjonen lesehunden gav kan overføres til andre situasjoner. Det er imidlertid ingen studier som rapporterer om en forverring i hverken holdninger til lesing eller motivasjon for lesing hos elevene. Det kan derfor antas at lesehund-programmer enten er nøytrale eller positive for elevenes holdninger

til og motivasjon for lesing.

Emosjonelle Fordeler: Flere studier rapporterer om glede hos elevene, som manifesterer seg på ulike måter, både verbalt og gjennom kroppsspråk. Elevene ser på det som noe positivt å bli tatt ut av klassen for å lese for lesehunden, og beskriver intervensjonene som noe trygt og et ikke-dømmende miljø.

Faglige fordeler: Til tross for store variasjoner i resultatene i de undersøkte artiklene er det ingen som rapporterer om faglig tilbakegang hos elevene som har deltatt på lesehund-intervensjonene. Selv i Lenihan et al. (2016), hvor kontrollgruppen hadde en statistisk signifikant nedgang i ERAS, ble det ikke funnet en nedgang hos elevene som deltok i lesehund-programmet. Dette er en tydelig indikasjon for at lesehunder, om ikke annet, ikke påvirker læringsutfallet negativt.

Sosiale og atferdsmessige fordeler: Det ble ikke rapportert om betydelige forbedringer sosialt i studiene. Det var få studier som så på atferden til elevene, og disse var uenige i funnene, hvor noen opplevde bedre atferd dagene hunden var til stede og andre opplevde bedre atferd dagene hunden ikke var til stede. Det er derfor ikke mulig å si om lesehunden påvirker de sosiale ferdighetene og atferden til elevene.

I forhold til problemstillingen "Hvordan påvirker bruk av lesehund i skolesammenheng leseferdigheten til elever på barneskolen?" viser denne litteraturstudien at lesehunden kan ha en positiv effekt på motivasjon og leseglede blant elever på barneskolen. Det er viktig å presisere at dette ikke gjelder for alle elevene, og at det derfor er viktig å finne ut mer om hvem som drar størst nytte av intervensjonene. Programmer med lesehund ser ut til å ha størst effekt på de yngste elevene, og elever med lave ferdigheter i lesing. Selv om denne litteraturstudien samlet sett viser at lesehunder potensielt kan fremme leseferdigheter og motivasjon blant barneskoleelever, må implementeringen av disse programmene være nøye overvåket og tilpasses individuelle behov. For å sikre at alle elever drar fordel av slike programmer, er det avgjørende å videreutvikle forskningen og praksisen rundt bruken av lesehunder i pedagogiske sammenhenger.

Begrensninger

Begrensningene som blir påpekt i forskningen om lesehund-programmer er viktige for å forstå hvor og hvordan disse programmene kan forbedres for å øke deres effektivitet og hvordan de kan inkluderes i skolesammenheng.

Variabilitet i Resultater: Variabiliteten i forskningsresultatene angående effekten av lesehund-programmer indikerer at mens noen elever viser markante forbedringer i leseferdigheter og motivasjon, opplever andre minimale eller ingen endringer. Denne inkonsistensen kan delvis skyldes forskjeller i hvordan programmene blir implementert, variasjoner i lesehundenes trening og oppførsel, samt forskjeller i hvilken type støtte lærere og skoler tilbyr. Det peker på et behov for mer nøyaktige studier med standardiserte målinger som kan isolere variabler og mer presist måle programmets effekt på ulike elevgrupper.

Mangel på Konsistens i Metodikk: Forskjeller i metodikk mellom studiene, som inkluderer variasjoner i design, målgruppe, og målemetoder, kompliserer direkte sammenligninger mellom forskningsresultater. For eksempel kan forskjeller i hvordan leseferdigheter måles, eller i varigheten av intervensjonen, resultere i ulike konklusjoner om programmets effektivitet. Dette understreker behovet for standardiserte målinger og en konsistent metodologisk tilnærming, slik at forskningsfunn kan sammenlignes og generelle konklusjoner kan trekkes på en mer pålitelig måte. En slik tilnærming vil også bidra til å identifisere de mest effektive aspektene ved lesehund-programmer, noe som kan informere beste praksiser og veiledning for implementering.

Mulige Negative Reaksjoner: Selv om lesehund-programmer generelt mottar positive tilbakemeldinger, rapporterer noen studier at ikke alle elever opplever fordelene. Disse varierte responsene kan være et resultat av individuelle forskjeller som for eksempel elevers tidligere erfaringer med hunder, personlige preferanser, eller spesifikke pedagogiske behov. Dette fremhever nødvendigheten av å tilpasse programmene til å inkludere flere pedagogiske tilnærminger og støttemekanismer som kan imøtekomme et bredere spekter av elevbehov. For eksempel kan elever som er allergiske mot eller redd for hunder tilbys alternative aktiviteter som kan tilby lignende pedagogiske fordeler som lesehund-programmer.

Fremtidig forskning

For å maksimere nytten av lesehundprogrammer i pedagogiske sammenhenger, er det viktig at fremtidig forskning tar sikte på å utvikle og implementere mer robuste metodologiske tilnærminger. Dette vil tillate forskere å isolere og presist måle den spesifikke effekten av lesehunder på elevers læring og motivasjon.

Eksperimentelle design: For å bedre isolere effekten av lesehunder, bør fremtidige studier bruke eksperimentelle eller kvasi-eksperimentelle design med kontrollgrupper som ikke

mottar samme intervensjon. Dette vil gi mer pålitelige data ved å minimere effekten av eksterne variabler og gi en klarere indikasjon på lesehundens direkte påvirkning.

Langtidsstudier: Langtidsforskning kan gi innsikt i varigheten av lesehund-programmenes effekter. Ved å følge elever over flere år, kan forskere vurdere om forbedringene i leseferdigheter og motivasjon er vedvarende eller om de taper seg over tid.

Standardiserte måleinstrumenter: Bruk av standardiserte testverktøy for å vurdere leseferdigheter, motivasjon, og emosjonelle velvære før og etter intervensjon vil hjelpe til med å kvantifisere effektene på en målbar og sammenlignbar måte.

For å forstå hvordan lesehunder best kan integreres med andre pedagogiske strategier, kan forskning utforske kombinerte intervensjoner. For eksempel, hvordan lesehunder sammen med strategier som fokuserer på sosial-emosjonell læring eller teknologi i klasserommet kan forsterke læringsutfallene. Videre studier bør også undersøke hvordan fysiske og sosiale læringsmiljøer kan tilpasses for å støtte lesehund-programmer. Dette inkluderer å vurdere klasseromsoppsett, tidsbruk og lærernes rolle i å legge til rette for interaksjoner mellom elever og lesehunder. Forskning bør også vurdere effekten av lesehunder blant forskjellige elevgrupper, inkludert de med spesielle behov, for å identifisere hvilke grupper som drar mest nytte av slike programmer og hvordan programmene kan tilpasses for å møte de spesifikke utfordringene disse elevene står overfor.

Ved å adressere disse områdene gjennom nøye planlagt og gjennomtenkt forskning, kan vi bedre forstå og utnytte det fulle potensialet til lesehund-programmer i skolesammenheng, noe som kan føre til mer engasjerende, inkluderende og effektive læringsopplevelser for elever.

Kilder

Andersen, F. Ø. (2021). *Motiverende undervisning*. Cappelen Damm Akademisk.

AntrozoologiSenteret. (u.å.). *Tiltak med hund på institusjon* [Brosjyre].

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework.

International Journal of Social Research Methodology, 8(1), 19-32.

<https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change.

Psychological review, 84(2), 191. [https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0033-](https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191)

[295X.84.2.191](https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191)

- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*(23-28).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Worth Publishers Inc., U.S.
- Bassette, L. A., & Taber-Doughty, T. (2016). Analysis of an Animal-Assisted Reading Intervention for Young Adolescents with Emotional/Behavioral Disabilities. *RMLE online : research in middle level education*, 39(3), 1-20.
<https://doi.org/10.1080/19404476.2016.1138728>
- Beetz, A., Uvnäs-Moberg, K., Julius, H., & Kotrschal, K. (2012). Psychosocial and psychophysiological effects of human-animal interactions: the possible role of oxytocin. *Front Psychol*, 3, 234. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00234>
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (2 ed.). SAGE.
- Bruneau, L., Timmons, B., Ianson, S., & Tucker, J. D. (2023). Understanding Canine-Assisted Literacy Programs: A Multiple Case Study. *Early Childhood Education Journal*, 51(6), 1011-1023. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01373-8>
- Coffman, A. N., Bernstein, E. R., Davies, S. C., & Justice, A. F. (2023). The Impact of a Canine-Assisted Reading Program on Readers Needing Extra Practice. *The Reading teacher*, 76(6), 724-734. <https://doi.org/10.1002/trtr.2192>
- Connell, C. G., Tepper, D. L., Landry, O., & Bennett, P. C. (2019). Dogs in Schools: The Impact of Specific Human-Dog Interactions on Reading Ability in Children Aged 6 to 8 Years. *Anthrozoös*, 32(3), 347-360. <https://doi.org/10.1080/08927936.2019.1598654>
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental psychology*, 33(6), 934.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.934>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132.
- Ehri, L. C. (1995). Phases of development in learning to read words by sight. *Journal of Research in Reading*, 18(2), 116-125. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1995.tb00077.x>
- Friedmann, E., & Thomas, S. A. (1995). Pet ownership, social support, and one-year survival after acute myocardial infarction in the Cardiac Arrhythmia Suppression Trial (CAST). *Am J Cardiol*, 76(17), 1213-1217. [https://doi.org/10.1016/s0002-9149\(99\)80343-9](https://doi.org/10.1016/s0002-9149(99)80343-9)
- Gadamer, H.-G. (Ed.). (2004). *Truth and Method* (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans.; 2 ed.). Continuum. (1960).

- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The qualitative report*, 8(4), 597-607.
- Hall, S. S., Gee, N. R., & Mills, D. S. (2016). Children Reading to Dogs: A Systematic Review of the Literature. *PLOS ONE*, 11(2), e0149759. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0149759>
- Hart, C. (1998). *Doing a Literature Review: Releasing the Social Science Research Imagination*. London: Sage, 1998.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Henderson, L., Grové, C., Lee, F., Trainer, L., Schena, H., & Prentice, M. (2020). An evaluation of a dog-assisted reading program to support student wellbeing in primary school. *Children and youth services review*, 118, 105449. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105449>
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111-127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4
- IntermountainTherapyAnimals. *R.E.A.D. Intermountain Therapy Animals*. Retrieved 08.05.2024 from <https://therapyanimals.org/read-team-steps/>
- Jalongo, M. R., Astorino, T., & Bomboy, N. (2004). Canine Visitors: The Influence of Therapy Dogs on Young Children's Learning and Well-Being in Classrooms and Hospitals. *Early Childhood Education Journal*, 32(1), 9-16. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000039638.60714.5f>
- Kirnan, J., Shah, S., & Laletti, C. (2020). A dog-assisted reading programme's unanticipated impact in a special education classroom. *Educational review (Birmingham)*, 72(2), 196-219. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1495181>
- Kirnan, J., Ventresco, N. E., & Gardner, T. (2018). The Impact of a Therapy Dog Program on Children's Reading: Follow-up and Extension to ELL Students. *Early Childhood Education Journal*, 46(1), 103-116. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0844-z>
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston, INC.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Utdanningsdirektoratet Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.3-a-kunne-lese/>

- Lacey, F. M., Matheson, L., & Jesson, J. (2011). Doing your literature review: Traditional and systematic techniques. *Doing Your Literature Review*, 1-192.
- Lenihan, D., McCobb, E., Diurba, A., Linder, D., & Freeman, L. (2016). Measuring the Effects of Reading Assistance Dogs on Reading Ability and Attitudes in Elementary Schoolchildren. *J Res Child Educ*, 30(2), 252-259.
<https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1143896>
- Linder, D. E., Mueller, M. K., Gibbs, D. M., Alper, J. A., & Freeman, L. M. (2018). Effects of an Animal-Assisted Intervention on Reading Skills and Attitudes in Second Grade Students. *Early Childhood Education Journal*, 46(3), 323-329.
<https://doi.org/10.1007/s10643-017-0862-x>
- Manger, T. (2012). In T. Nordahl & O. Hansen (Eds.), *Motivasjon og mestring* (pp. 41). Gyldendal akademisk.
- NESH. (2021, 2023). *Forsknings-etiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Noble, O., & Holt, N. (2018). A study into the impact of the Reading Education Assistance Dogs scheme on reading engagement and motivation to read among Early Years Foundation-Stage children. *Education 3-13*, 46(3), 277-290.
<https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1246587>
- O'Haire, M. E. (2013). Animal-assisted intervention for autism spectrum disorder: a systematic literature review. *J Autism Dev Disord*, 43(7), 1606-1622.
<https://doi.org/10.1007/s10803-012-1707-5>
- Oliver, R. M., Wehby, J. H., & Reschly, D. J. (2011). Teacher classroom management practices: Effects on disruptive or aggressive student behavior. *Campbell Systematic Reviews*, 7(1), 1-55.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of educational research*, 66(4), 543-578. <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Northwestern University Press.
- Piaget, J. (1954). *The Construction Of Reality In The Child*. New York, Basic books.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.

- Randolph, J. (2019). A guide to writing the dissertation literature review. *Practical assessment, research, and evaluation*, 14(1), 13.
<https://doi.org/https://doi.org/10.7275/b0az-8t74>
- Reilly, K. M., Adesope, O. O., & Erdman, P. (2020). The Effects of Dogs on Learning: A Meta-Analysis. *Anthrozoös*, 33(3), 339-360.
<https://doi.org/10.1080/08927936.2020.1746523>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.68>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon for skolearbeid*. Tapir akademisk forlag.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring teori + praksis*. Universitetsforlaget.
- Smith, F. (2004). *Understanding Reading* (6 ed.). LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES.
- Stanovich, K. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407.
<https://doi.org/10.1598/RRQ.21.4.1>
- Steel, J. (2024). Reading to Dogs as a form of animal-assisted education: are positive outcomes supported by quality research? *Literacy (Oxford, England)*, 58(1), 102-119.
<https://doi.org/10.1111/lit.12345>
- Syrnyk, C., McArthur, A., Zwack, A., & Handelsman, A. (2023). Supporting Young Readers: A Mixed-Methods Study of Their Literacy, Behaviour, and Perceptions When Reading Aloud to Dogs or Adults. *Early Child Educ J*, 51(6), 1091-1105.
<https://doi.org/10.1007/s10643-022-01392-5>
- Thompson, J. B. (1983). *Critical hermeneutics: A study in the thought of Paul Ricoeur and Jürgen Habermas*. Cambridge university press.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2 ed.). Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Traavik, H., & Jansson, B. K. (Eds.). (2017). *Norsk boka 1: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7*. Universitetsforlaget.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (2000). Engagement and motivation in reading. *Handbook of reading research*, 3(2000), 406.

Wood, L., Martin, K., Christian, H., Nathan, A., Lauritsen, C., Houghton, S., Kawachi, I., & McCune, S. (2015). The pet factor--companion animals as a conduit for getting to know people, friendship formation and social support. *PLOS ONE*, *10*(4), e0122085-e0122085. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0122085>

Tabeller/figurer:

Tabell 1: s. 9

Tabell 2: s. 10

Figur 1: Den hermeneutiske sirkel: s. 18

Vedlegg

Vedlegg 1

[Print Search History](#) [Retrieve Searches](#) [Retrieve Alerts](#) [Save Searches / Alerts](#)

<input type="checkbox"/> Select / deselect all	<input type="button" value="Search with AND"/>	<input type="button" value="Search with OR"/>	<input type="button" value="Delete Searches"/>		<input type="button" value="Refresh Search Results"/>
Search ID#	Search Terms	Search Options	Actions		
<input type="checkbox"/> S6	S1 AND S2 AND S3 AND S4	Limiters - Academic (Peer-Reviewed) Journals Expanders - Apply equivalent subjects Search modes - Boolean/Phrase	View Results (35) View Details Edit		
<input type="checkbox"/> S5	S1 AND S2 AND S3 AND S4	Expanders - Apply equivalent subjects Search modes - Boolean/Phrase	View Results (59) View Details Edit		
<input type="checkbox"/> S4	assist*	Expanders - Apply equivalent subjects Search modes - Boolean/Phrase	View Results (696,831) View Details Edit		
<input type="checkbox"/> S3	read* OR literacy	Expanders - Apply equivalent subjects Search modes - Boolean/Phrase	View Results (763,812) View Details Edit		
<input type="checkbox"/> S2	dog* OR canine	Expanders - Apply equivalent subjects Search modes - Boolean/Phrase	View Results (52,879) View Details Edit		
<input type="checkbox"/> S1	school	Expanders - Apply equivalent subjects Search modes - Boolean/Phrase	View Results (1,840,857) View Details Edit		

Søk på ERIC, Teacher Reference Center og CINAHL samlet