



Høgskolen i Innlandet

Psykologisk institutt, Lillehammer

Ingrid Grimstad Gjelvik

Masteroppgave

«Jeg tror hverdagen blir mye, mye lettere!»

**- En kvalitativ casestudie om kreftoverlevende og
pårørende barn og unges naturopplevelser gjennom
Naturskolen**

«I think everyday life will be much easier!»

- A qualitative case study of childhood cancer survivors and next of kin nature experiences
through “Naturskolen”

Master i miljøpsykologi

2021

Sammendrag

Alvorlig sykdom som barnekreft rammer hele familien og kan snu opp ned på livet og tilværelsen. Selv etter friskmelding kan kreftoverlevende og pårørende oppleve utfordringer i hverdagen. Dermed er det ofte behov for oppfølging også etter endt kreftbehandling. Samtidig har barn og unge et begrenset tilbud om psykososial oppfølging. Naturskolen er derfor utviklet som et tilbud for denne gruppen, som del av et samarbeidsprosjekt mellom organisasjonen «Trygg av natur», Friluftssykehuset OUS og Barnekreftforeningen Oslo og Akershus. Naturskolen er et naturbasert tiltak som legger vekt på å gi deltakerne tilhørighet, handlingsrom og medbestemmelse. Målet er at deltakerne skal få gode naturopplevelser sammen med andre, og få erfaringer som gjør dem bedre i stand til å mestre egen hverdag.

Studien har til hensikt å undersøke Naturskolen som tilbud for denne gruppen, med fokus på hvordan deltakelse bidrar til motivasjon og mestring, og hvilken rolle naturen spiller i en slik setting. I den anledning ble det gjennomført kvalitative intervjuer med deltakere fra to grupper på Naturskolen, i tillegg til voksne involvert i prosjektet. Utvalget bestod av ni deltakere og fire voksne (N=13), og det ble gjennomført fem individuelle intervju og to fokusgruppeintervju. Gjennom fortolkende fenomenologisk analyse ble det identifisert to hovedtema og totalt tretten undertema. Hovedtema omhandler Naturskolens påvirkning på deltakerne og hva naturen kan tilby disse barna. Resultatene viser at Naturskolen bidrar til motivasjon gjennom å tilfredsstille de grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet. Videre fremstår natur som en gunstig arena som tilbyr varierte muligheter. Naturopplevelser knyttes til flere positive effekter, blant annet økt mestringstro, emosjonsregulering og restitusjon. Funn reflekterer enighet blant deltakere og voksne, og studien tyder på at tilbudet Naturskolen kan være et verdifullt tiltak både for kreftoverlevende og pårørende barn og unge.

Abstract

A serious illness, like childhood cancer, affects the whole family and can have a significant impact on their lives. Even after recovery, both cancer survivors and their family can experience great challenges in everyday life. Thus, there is often need for follow-up care even after cancer treatment is completed. At the same time children and adolescents have a limited set of options when it comes to psychosocial care. «Naturskolen» has therefore been developed as a program for children who have survived cancer and their siblings. This is part of a collaborative project between the organization «Trygg av natur», «Friluftssykehuset OUS» and «Barnekreftforeningen Oslo og Akershus». «Naturskolen» is a nature-based initiative that emphasizes giving the participants a sense of belongingness, room for maneuvering and autonomy. The aim is for the participants to have positive nature experiences accompanied by others, and gain experiences that enable them to master their own everyday life in a better way.

The study intends to examine «Naturskolen» as a program for this group, emphasizing how participation contributes to motivation and coping, and what role nature plays in such a setting. Therefore, qualitative interviews were conducted with participants from two groups at «Naturskolen», in addition to adults involved in the project. The sample consisted of nine participants and four adults (N = 13), and a total of five individual interviews and two focus group interviews were conducted. Two main themes and a total of thirteen sub-themes were identified through interpretative phenomenological analysis. The main themes deal with the program's impact on the participants and what nature can offer these children. The results show that «Naturskolen» contributes to the motivation of the participants by satisfying the basic psychological needs of autonomy, competence and relatedness. Furthermore, nature appears as a favorable arena that offers varied opportunities. Nature experiences are linked to several positive effects, including improved self-efficacy, emotion regulation and restoration. Findings reflect agreement among both participants and adults, and the study suggests that «Naturskolen» as an offer can be a valuable option for both children cancer survivors and next of kin.

Forord

Denne masteroppgaven markerer avslutningen på min utdanning innenfor miljøpsykologi, og er en del av forskningsprosjektet «Trygg av natur går digitalt». Læringskurven har vært bratt og prosjektet til tider en prøvelse av rang, men jeg sitter igjen med viktige erfaringer og kunnskap. Takknemligheten er stor for at jeg fikk muligheten til å skrive om et tema jeg brenner for og er engasjert i, og som jeg nå har fått ny innsikt i.

Motivasjonen for oppgaven har vært min interesse for menneskers forhold til natur, og hvordan vi påvirkes av naturlige omgivelser. Særlig barns forhold til naturen er noe som opptar og engasjerer meg. Naturen har vært et viktig sted for meg så lenge jeg kan huske og blant mine første minner fra barndommen er turer med Orstad naturbarnehage. Jeg hadde et eget sted i naturen jeg likte spesielt godt, og den dag i dag husker jeg hvordan stedet så ut med to steiner (bord og stol) plassert under et bjørketre, med god oversikt over terrenget. Ikke minst husker jeg roen jeg fikk her. I dag er dette stedet, sammen med store naturlige områder rundt det, borte. Fremdeles får jeg en klump i magen når jeg tenker på industriområdet som ligger der hvor mitt yndlingssted en gang fantes.

I forbindelse med oppgaven er det mange jeg ønsker å takke. Først og fremst må jeg takke alle informantene som har delt av sine tanker og opplevelser. En stor takk til initiativtakerne i Trygg av natur og Maren Ø. Lindheim på Friluftssykehuset. Tusen takk til min hovedveileder Leif W. Rydstedt for hjelp med konstruktive, viktige innspill og tilbakemeldinger, og til min biveileder Svein Åge K. Johnsen for nyttige innspill, tips og råd. Åshild L. Hauge fortjener også en stor takk for tilbakemeldinger og veiledning rundt oppgavens kvalitative del. Tusen takk til Emma H. Johansen for godt samarbeid rundt datainnsamling og støtte ellers i skriveperioden - vi kom i mål! Jeg vil også rette en takk til mine medstudenter for en fin og minnerik studietid på Høgskolen i Lillehammer. Takk til Ole, Markus, Even og Frida i kollektivet for en så normal hverdag som mulig under pandemien. En spesiell takk til min familie, som har vært en ubeskrivelig viktig støtte for meg i denne perioden, men også under skolegangen helhetlig sett. Tusen takk for at dere alltid har hatt troen på meg, spesielt når jeg ikke har klart det selv. Og sist, men ikke minst: en stor takk til naturen!

Ingrid Grimstad Gjelvik
Høgskolen i Innlandet, høsten 2021

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	III
Abstract	IV
Forord	V
Innholdsfortegnelse	VI
1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn.....	1
1.1.1 Senskader etter kreftsykdom	2
1.1.2 Livet etter barnekreft.....	3
1.1.3 Oppfølging etter kreftsykdom	5
1.1.4 Trygg av natur og Naturskolen.....	7
1.2 Avgrensning og forskningsspørsmål.....	8
1.3 Begrepsavklaring	10
1.3.1 Natur.....	10
1.3.2 Motivasjon.....	11
1.3.3 Mestring	11
1.4 Oppgavens struktur.....	12
2.0 Teori og empiri.....	13
2.1 Motivasjon og mestring.....	13
2.1.1 Forskjellige typer motivasjon.....	13
2.1.2 Selvbestemmelsesteorien (SBT)	15
2.1.3 Mestringstro (Self-efficacy)	19
2.2 Natur	23
2.2.1 Attention Restoration Theory (ART).....	23
2.2.2 Stress Reduction Theory (SRT)	26
2.2.3 Natur og helse.....	28
3.0 Metode	31
3.1 Kvalitativ metode og fenomenologi.....	31
3.2 Casestudiet	32
3.3 Det kvalitative intervjuet	33
3.3.1 Intervjuer med barn og unge	34
3.3.2 Fokusgruppeintervju.....	36
3.4 Forberedelse	37
3.4.1 Beskrivelse av case.....	37
3.4.2 Utvalg og rekruttering	39
3.4.3 Intervjuguide	43
3.5 Gjennomføring.....	46
3.5.1 Deltakere på Naturskolen	47
3.5.2 Voksne.....	51

3.6 Analyseprosessen	53
3.6.1 Transkribering	53
3.6.2 Analyse.....	54
3.7 Etikk.....	58
4.0 Resultater og diskusjon	61
4.1 Påvirkning på barnet.....	61
4.1.1 Mestringstro	62
4.1.2 Kompetanse	64
4.1.3 Autonomi.....	66
4.1.4 Motivasjon.....	68
4.1.5 Bevisstgjøring.....	71
4.1.6 Emosjonsregulering.....	72
4.1.7 Stressreduksjon.....	74
4.1.8 Tilhørighet og sosial støtte	75
4.2 Hva naturen tilbyr	77
4.2.1 Aktiviteter.....	78
4.2.2 Fascinasjon	80
4.2.3 Sansning	81
4.2.4 Kreativitet og lek	82
4.2.5 Pause i hverdagen.....	84
4.3 Begrensninger ved studien	86
4.3.1 Utvalg.....	86
4.3.2 Subjektivitet	88
4.3.3 Metode.....	88
5.0 Konklusjoner.....	90
5.1 Hvordan bidrar Naturskolen til motivasjon og mestring hos deltakerne?	90
5.2 Hvilken betydning har naturopplevelser gjennom Naturskolen for deltakerne? ..	91
5.3 Hvordan oppleves Naturskolen som tilbud for barn som har hatt kreft og for	
søsken som pårørende?	92
5.4 Praktiske implikasjoner	93
5.5 Videre forskning	94
6.0 Litteraturliste	96
Vedlegg	109
Vedlegg 1. Informasjonsskriv	109
Vedlegg 2. Intervjuguide for digitale intervju med barn.....	112
Vedlegg 3. Intervjuguide for fysisk intervju med barn.....	115
Vedlegg 4. Intervjuguide for intervju med voksne.....	117
Vedlegg 5. Godkjenning NSD	119
Vedlegg 6. REK – fremleggingsvurdering.....	123

1.0 Innledning

Pårørende Karine Dehli beskriver sin opplevelse av livet etter kreftsykdom på følgende måte:

Jeg ser på behandlingstiden som en togreise. Toget er fullt av flinke folk som hjelper oss og vi vet hele tiden hvor neste holdeplass er. Vi vet hva som venter oss og hvem som møter oss. Vi har en plan og et mål om å nå frem til endestasjonen. Det er slitsomt, men sammen skal vi få det til. Men når vi er fremme, toget stopper og vi går av, da føler vi oss usikre. Hvor skal vi gå nå? Her er det så mange skilt til ulike steder. Og kanskje verst av alt, alle de flinke folkene som hele tiden har vist vei, støttet og hjulpet oss, er ikke her lenger. Nå må vi finne veien selv. (Våde, 2020, s. 16)

1.1 Bakgrunn

Rundt 200 barn og unge opptil 18 år blir årlig diagnostisert med kreft i Norge (Barnekreftforeningen, 2020, s. 3), som også er den hyppigste årsaken til sykdomsrelaterte dødsfall hos barn og unge over ett år (Kreftregisteret, 2020, s. 20). Det å få en alvorlig sykdom, slik som kreft, snur hverdagen og livet opp ned. Man befinner seg i en situasjon som kan oppleves sårbar, belastende og uoversiktlig. En kreftdiagnose rammer ikke bare den som blir syk, men påvirker hele familien. Foreldre opplever at barnet deres blir alvorlig sykt og følgelig at de mister kontroll over situasjonen. Ofte vil samspillet og rollene innad i familien endres, et utfordrende aspekt ettersom «*familien er den viktigste rammen rundt barns liv og utvikling*» (Barne- og likestillingsdepartementet, 2018, s. 5). Sykdommen innebærer omveltninger i hverdagen som følgelig kan ha konsekvenser blant annet for opplevelsen av trygghet og stabilitet. De fleste barna som rammes av kreft har søsken, som også påvirkes av den nye hverdagen og nye rutiner, hvor mye er uforutsigbart (Wilkins & Woodgate, 2005). En naturlig følge er at disse barna, både de kreftsyke og deres søsken, opplever en belastning tidlig i livet til forskjell fra friske jevnaldrende.

Heldigvis forekommer barnekreft sjelden, og med en totaloverlevelse på rundt 86% er prognosen ved sykdom god (Kreftregisteret, 2020, s. 3). Veien mot friskmelding er imidlertid ofte preget av hard og langvarig behandling. Barn som blir diagnostisert med kreft rammes ofte av kreft med aggressivt vekstmønster og må derfor behandles med sterke medisiner,

operasjoner eller stråling (Zeller & Wesenberg, 2016). Med utgangspunkt i «the International Classification of Childhood Cancer (ICCC3)» grupperes barnekreft i tolv diagnosegrupper (Steliarova-Foucher et al., 2005). De vanligste formene inngår i diagnosegruppene leukemier (blodkreft), lymfomer (lymfekreft) og svulster i sentralnervesystemet (CNS). Resterende diagnosegrupper slås sammen til ”solide svulster utenfor sentralnervesystemet”, og innebærer blant annet nevroblastom, bløtvevssarkomer og maligne bensvulster (Kreftregisteret, 2020, s. 8).

1.1.1 Senskader etter kreftsykdom

Under behandlingen, som ofte er intensiv, ligger fokuset på å bli frisk fra sykdommen. Samtidig opplever mange at kreftsykdommen preger livet selv etter å ha blitt friskmeldt. Som følge av dette har det blitt økt fokus rundt senskader som er en risiko både ved sykdom og behandling (Helsedirektoratet, 2020b, s. 8). Ifølge Helsedirektoratet kan senskader defineres som bivirkninger eller helseplager forårsaket av sykdommen eller behandlingen; som kan være uforutsigbare med tanke på varighet og når de oppstår. Plagene kan ha varierende alvorlighetsgrad, men de færreste får alvorlige senskader, som for eksempel sekundær kreft (Helsenorge, 2021). Seneffekter kan variere stort, og avhenger av blant annet krefttype, behandlingsform, alder og kjønn, men også støtte fra nettverket rundt (Barnekreftforeningen, 2020, s. 5). Barn som er individer i vekst og utvikling vil tåle strålebehandling dårligere enn voksne, og risikoen for senskader er høyere jo yngre barnet er. Seneffekter dekker et bredt spekter av både somatiske, psykiske og sosiale plager (Helsedirektoratet, 2020b, s. 8). Fatigue, en tilstand som kjennetegnes av vedvarende utmattelse og tretthetsfølelse, forekommer hyppigst (Kreftforeningen, 2020). Vedvarende vil her si lenger enn seks måneder etter avsluttet behandling. Denne betegnes som kronisk og skiller seg fra akutt fatigue som er et vanlig symptom både ved kreftsykdom og behandling. Mange opplever at tilstanden medfører konsentrasjonsvansker og redusert hukommelse (Helsedirektoratet, 2020b, s. 28). Søvn eller hvile bedrer ikke nødvendigvis tilstanden, samtidig som mange opplever økt behov for nettopp det.

Det er nødvendig å presisere at senskader også kan oppstå flere år etter avsluttet behandling (Helsenorge, 2021). For den som overlever kreft betyr dette at både somatiske, psykiske og sosiale senskader kan oppstå mange år etter at man har blitt erklært kreftfri. Samtidig som et økende antall nordmenn får kreft, øker også antallet langtidsoverlevende (Helse- og

omsorgsdepartementet, 2018, s. 30), og tilsvarende vil også omfanget av seneffekter være økende. At stadig flere overlever kreft i ung alder gir i tillegg et større tidsrom hvor senskader kan oppstå. Disse kan oppstå etter hele 30-40 år hos de som har hatt kreft som barn, mens foreliggende data indikerer at de fleste vil opptre først 10-40 år etter avsluttet behandling (Helsedirektoratet, 2020a, s. 149). Felles for flere er at de mangler tilstrekkelig behandling, noe som innebærer at mange må lære seg å leve med plagene. Dette krever ofte tilpasning og tilrettelegging, eksempelvis på skolen og i arbeidslivet. Samtidig viser en spørreundersøkelse om kreft og rehabilitering at mange rapporterer utfordringer knyttet til deltakelse i fritidsaktiviteter, jobb og utdanning (Kreftforeningen, 2019, s. 8). Dette viser at det å leve med senskader kan påvirke hverdagen, som også omhandler oppfølging mer overordnet, noe jeg vil komme tilbake til senere i innledningen.

1.1.2 Livet etter barnekreft

Ifølge Barnekreftforeningen (2020, s. 5) vil senskader etter kreft hos barn og unge ofte være milde, og dermed ikke påvirke gjøremål og aktiviteter i dagliglivet i stor grad. Det er imidlertid noen symptomer som er felles for mange barn som har hatt kreft, eksempelvis tretthet og konsentrasjonsvansker. Fatigue, rammer også unge kreftoverlevende som kan oppleve å bli fortere slitne sammenlignet med jevnaldrende (Jóhannsdóttir et al., 2012). Mellblom og kolleger (2020) fant at konsentrasjons- og hukommelsesproblemer, samt kronisk tretthet, var blant de vanligste senskadene hos unge kreftoverlevende, med en forekomst på henholdsvis rundt 28% og 25%. Med mindre energi opplever mange redusert yteevne og har ofte behov for å ta pauser gjennom dagen. En implikasjon av svekket energinivå kan følgelig være nedsatt evne til å gjøre det man har lyst til. Dette kan være en medvirkende faktor til at en kreftdiagnose i ung alder ofte innebærer redusert deltakelse i skole og i fritidsaktiviteter. En annen viktig årsak er at mange tilbringer mye tid på sykehus, enten ved å være innlagt eller for å motta intensiv behandling. Eilertsen et al. (2012) argumenterer at lengre fravær fra skole og sosiale aktiviteter er en faktor som kan påvirke barnas livskvalitet. Både barnehage og skole er viktige arenaer i barn og unges liv, både når det gjelder faglig og sosial utvikling. Fravær fra disse og redusert omgang og sosial kontakt med andre barn og unge, medvirker til at mange som har gjennomlevd alvorlig sykdom opplever psykososiale vansker (Diseth, 2014, s. 685). Ifølge Barnekreftforeningen (2020, s. 13) kan mange få en følelse av å «falle utenfor», og for eksempel oppleve utfordringer knyttet til å følge med i skoletimene eller henge med i lek sammen med andre. Vansker knyttet til høyt tempo, støy og uro kan bidra til

at barnet ikke oppfatter beskjeder eller informasjon som kan være nødvendig for å tolke situasjoner eller andres reaksjoner på riktig måte. Disse forholdene kan påvirke barnets utvikling negativt, eksempelvis i form av sosiale vansker og redusert sosialt nettverk (Barnekreftforeningen, 2020, s. 13). Eilertsen og kolleger (2012) fant at unge kreftoverlevende med seneffekter rapporterte dårligere livskvalitet sammenlignet med friske jevnaldrende, selv mange år etter å ha gjennomgått kreftsykdom og behandling.

Alvorlig og/eller kronisk sykdom hos barn assosieres med større sannsynlighet for utvikling av både mentale, psykososiale, og familiære problemer (Diseth, 2014, s. 676). Mer nøyaktig har denne gruppen to til tre ganger økt risiko sammenlignet med somatisk friske barn, blant annet dokumentert ved tilfeller av barnekreft (Gjems & Diseth, 2011). Alvorlig sykdom og tilhørende behandling kan oppleves traumatisk. Stuber og kolleger (2003) fant i sin studie med somatisk syke barn at den store majoriteten, rundt 90%, hadde opplevd minst én traumatisk hendelse forbundet til sykdommen. Gjems og Diseth (2011) påpeker at traumer kan omhandle erfaringer med både enkeltstående og gjentatte hendelser, som eksempelvis diagnositidspunkt og et langvarig behandlingsforløp. Alvorlig og/eller kronisk sykdom gir videre økt risiko for utvikling av symptomer på posttraumatisk stress, både for barna selv, men også for foreldre og søsken. Faktisk er det funnet høyere forekomst av symptomer blant foreldre og søsken som pårørende, enn hos barn som har hatt kreft (Alderfer et al., 2003).

Med andre ord kan en alvorlig sykdom som kreft være en traumatisk opplevelse for den som blir syk, men også for de pårørende rundt. En rekke psykiske reaksjoner kan oppstå både under og etter behandling, slik som for eksempel håp, forvirring og angst. Etter avsluttet behandling kan man i ulik grad oppleve frykt for tilbakefall, det vil si frykt for at kreften skal komme tilbake. Ved barnekreft forekommer tilbakefall i rundt 25% av krefttilfellene, og avhenger av krefttype og sykdommens utbredelse (kreftstadium) (Helsedirektoratet, 2016). Eksempelvis kan tilbakefall av leukemi oppstå flere år etter friskmelding. I sin studie fant Vandraas og kolleger (2020) at majoriteten av unge kreftoverlevende til en viss grad bekymret seg for at kreften skulle komme tilbake, og at 20% hadde betydelig frykt for dette, selv mange år etter friskmelding. Dette illustrerer at frykt eller angst for tilbakefall kan være et utfordrende aspekt som kan ha innvirkning både på livskvalitet og funksjonsnivå (Vandraas et al., 2020). Forskning viser at mange kreftoverlevende opplever symptomer på angst, som videre kan henge sammen med angstlidelser (Helsedirektoratet, 2020b, s. 36).

Som nevnt rammer kreftsykdommen familien som helhet, hvor livet kan påvirkes på flere vis. Selv om det er naturlig at det syke barnet får mye fokus, må man være oppmerksom på at alvorlig sykdom også er en påkjenning for eventuelle søsken. Dette understøttes av en studie som fant at søsken til kreftsyke barn tenderte å ha lærevansker, atferdsproblemer og psykosomatiske utfordringer (Lähteenmäki et al., 2004). Det ble rapportert ulike langtidseffekter avhengig av om søsknene var i eller under skolealder, hvor problemene for førstnevnte gruppe fremdeles var til stede ett år etter diagnosetidspunkt. Et gjennomgående trekk i forskningen er at søsken til kreftsyke barn ofte har utfordringer knyttet til atferd og tilpasning, og presterer dårligere på skolen (Rajajee et al., 2007). I tillegg viser flere studier at mange opplever negative følelser og at forekomsten av angst er høyere for denne gruppen (Houtzager et al., 2001; Wilkins & Woodgate, 2005). Noen funn tyder på at alder og kjønn kan ha en betydning, og at spesielt eldre søsken og søstre kan oppleve utfordringer. Eksempelvis er det funnet at jenter i tenårene i større grad opplevde depressive symptomer enn tenåringsgutter (Barrera et al., 2004; Houtzager, 2001). Det er dermed viktig å ta i betraktning at alvorlig sykdom kan ha flere negative effekter for søsken som pårørende. Basert på dette bør fokus også rettes mot de friske søsknene og deres opplevelser knyttet til alvorlig sykdom i familien. Barn og unge generelt er i en sårbar posisjon ettersom de er i vekst og utvikling, men på samme måte som hos voksne vil det være individuelle forskjeller rundt håndtering og reaksjoner knyttet til kreftsykdommen.

1.1.3 Oppfølging etter kreftsykdom

Som drøftet vil konsekvensene av kreftsykdom og behandling være ulike for unge kreftoverlevende. Mange vil erfare at de får noen plager, selv om de fleste vil unngå alvorlige senskader. Seneffektene kan omfatte flere forhold, det være seg helsemessige, kognitive eller psykososiale. På bakgrunn av dette vil mange kunne oppleve at livet endrer seg på ulike vis, som understøttes av tidligere nevnte undersøkelse gjort blant kreftpasienter og pårørende (Kreftforeningen, 2019, s. 8). Seneffekter påvirker de berørte i varierende grad, som betyr at det vil være ulike opplevelser rundt hvor stor plass disse tar i hverdagen. Følgelig kan de også ha ulik innvirkning på livskvaliteten, hvor enkelte plager kan være forholdsvis greie å leve med, mens andre er mer utfordrende og krever tiltak eller tilvenning. I tråd med dette vil det være ulike behov knyttet til oppfølging.

Parallelt med tett oppfølging under sykdommen, har det blitt argumentert at tilbudet om oppfølging etter avsluttet kreftbehandling har vært mangelfullt (Misje, 2021). Dette gjelder kanskje spesielt familiene som rammes av barnekreft. Hovedsakelig består oppfølgingen av rutinemessige kontroller hvor hensikten er å oppdage eventuelle senplager eller tilbakefall. Barna går til kontroller på sykehuset i minst fem år etter avsluttet behandling, og vanligvis vil det være årlige kontroller fram til de er 18 år (Helsedirektoratet, 2020a, s. 149). Samtidig oppfattes det som lite gunstig at disse møtene både er sjeldne og korte. En implikasjon av dette er at det blir mindre tid til oppfølging som går på det psykososiale (Misje, 2021). Dette kan føre til at overgangen fra behandling til hverdag oppleves brå og utfordrende. I regjeringens nasjonale kreftstrategi «Leve med kreft (2018 - 2022)» ble bedre oppfølging nevnt som en av de store oppgavene som måtte løses innenfor norsk kreftomsorg (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018, s. 3). «Pakkeforløp hjem» ble lansert som et tiltak som skal medvirke til at pasientenes behov ivaretas og at tiden etter kreftbehandling blir så bra som mulig (Kreftforeningen, 2019, s. 4). Rehabilitering blir dermed et viktig tema og noe som skal være en del av tilbudet, i tillegg til psykososial oppfølging. Videre understrekes det at både pasienter og pårørende kan ha behov for psykososial oppfølging (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018, s. 3). Samtidig har nevnte pakkeforløp i all hovedsak rettet seg mot voksne kreftpasienter, men det tas nå i betraktning om også barn med kreft skal inngå i tiltaket, en bestemmelse gjort av Helse- og omsorgsdepartementet (Misje, 2021).

I undersøkelsen utført av Kreftforeningen (2019, s. 16) rapporterte rundt halvparten av kreftpasientene som deltok at de var helt eller delvis uenig i at de hadde fått et rehabiliteringstilbud som var tilstrekkelig. Undersøkelsen fant også at en stor andel av de pårørende heller ikke hadde fått noe tilbud som dekket deres behov. Det å snakke med noen med lignende erfaringer var behovet flest rapporterte å ha. Utvalget i undersøkelsen bestod av personer over 18 år, men som nevnt kan også yngre søsken oppleve negative konsekvenser ved å ha et kreftsykt søsken, og dermed ha behov for støtte og oppfølging (Lähteenmäki et al., 2004; Wilkins & Woodgate, 2005). I en oversiktsartikkel rapporterte eksempelvis Wilkins og Woodgate (2005) at søsken opplever at egne behov ikke blir møtt, som eksempelvis behovet for støtte knyttet til å fortsette med egne interesser og aktiviteter. En årsak til dette kan være at foreldre ofte har mye oppmerksomhet rettet mot det syke barnet, mens friske søsken i større grad blir overlatt til seg selv. I så tilfelle evner man kanskje ikke å fange opp søskens behov i like stor grad. I samsvar med dette konkluderer forfatterne med at tap av oppmerksomhet er en stor bekymring blant søsken til kreftsyke barn, som opplever store forandringer i livet sitt.

Endringene omfatter forholdet mellom foreldre og barn, men også mellom søsken, for eksempel gjennom økt søskenrivalisering. Wilkins og Woodgate (2005) beskriver også hvordan barna kan gi uttrykk for sterke følelser som tristhet, sinne, angst, ensomhet og sjalusi, som videre kan gi opphav til skyld og skam.

Oppsummert viser altså forskningen at kreftsykdom kan føre med seg utfordringer av både somatisk, psykisk og sosial art, både under og umiddelbart etter behandling, men også lenge etter at man har blitt kreftfri. Som implikasjon av dette blir oppfølging av sentral betydning, herunder også tiltak som kan bedre livskvaliteten. Best mulig livskvalitet for kreftpasienter og pårørende er et av målområdene i kreftstrategien 2018-2022. I lys av dette må også pårørende få oppfølging og tilbud som gjør at denne gruppen i større grad får behovene sine dekket. Dette forutsetter at også barn og søsken blir ivaretatt som pårørende. Uten eksisterende, offentlige tilbud som dekker de psykososiale utfordringene, kan kanskje Naturskolen være et betydningsfullt bidrag, med sitt fokus på mestring og fellesskap i naturen.

1.1.4 Trygg av natur og Naturskolen

Trygg av natur (TAN) er et ideelt foretak som ble etablert i 2016 og som har livsmestring i fokus ¹. Et av tilbudene deres er «Naturskolen», et naturbasert tiltak som regnes som Trygg av natur sitt hovedprosjekt. Naturskolen ble opprinnelig etablert som et alternativt skoletilbud hvor målgruppen består av barn og unge med behov for endring i hverdagen. Tiltaket retter seg spesielt mot de med synkende motivasjon i skole og hverdag, og har til hensikt å virke forebyggende mot frafall i skolen. Én skoledag i uka over tolv uker får barn og ungdom gjennom varierte naturopplevelser oppleve naturen som arena for lek, læring og utvikling. En sentral del av metodikken TAN opererer med er at deltakelse skal være frivillig og at det som skjer på Naturskolen skal være mest mulig selvstyrt (Hjellset, 2019). Dette skal bidra til at deltakerne opplever autonomi, medbestemmelse og handlingsrom. Turledere er sammen med gruppen på tur, men et grunnleggende prinsipp er at disse skal bidra minimalt med styring. TAN vektlegger erfaringsbasert læring (learning-by-doing) hvor barna tar en aktiv rolle gjennom å ta egne valg og delta i beslutninger. Et viktig premiss er hvorvidt noe er hensynsfullt eller ei. Dersom noe er hensynsfullt, både med tanke på seg selv, fellesskapet og naturen, vil det også være lov – og motsatt (Hjellset, 2019). Det at barna får tilnærmet fritt spillerom uten regler og begrensninger, gjør at Naturskolen skiller seg fra mange andre

¹ <https://www.tryggavnatur.no/>.

alternative skoletilbud. Tilbudet har per nå blitt gjennomført i fire kommuner på Østlandet, men TAN har et ønske om at metodikken og konseptet skal spre seg over det ganske land.

Som en forlengelse av dette ble Naturskolen utgangspunkt for et samarbeidsprosjekt mellom Trygg av natur, Friluftssykehuset OUS og Barnekreftforeningen Oslo og Akershus i 2019. Denne varianten av Naturskolen er et tilbud til barn og unge ved S-BUP (avdeling for barn og unges psykiske helse på sykehus) på Rikshospitalet som har gjennomgått kreftbehandling, og søsken som er pårørende. I likhet med den opprinnelige målgruppen opplever disse barna ulike utfordringer i skole og hverdag, og har som regel hatt lengre skolefravær. En vesensforskjell er imidlertid at det her er alvorlig sykdom som ligger til grunn for dette. Eksempelvis kan barna ha senskader som gjør at de fort blir slitne og har vanskeligheter med å konsentrere seg. Utover dette er de to variantene av Naturskolen tilsynelatende like. Livsmestring er visjonen og naturen og fellesskapet er rammen rundt det hele. TAN bruker naturen som læringsarena, hvor barna tilegner seg nye erfaringer, ferdigheter og kunnskaper gjennom lek og utforskning. Målet er at deltakerne skal oppleve økt mestringfølelse gjennom naturopplevelser sammen med andre; som videre skal bidra til økt mestring i egen hverdag. Det kan tenkes at dette vil være betydningsfullt særlig for barn som har hatt kreft, som ofte har måttet gjennomgå intensiv og smertefull behandling, samt hatt begrensede muligheter til å delta i aktiviteter og samspill med andre. Dette kan også være en usikker og sårbar situasjon for søsken som pårørende. Det er rimelig å anta at det for barn som er oppvokst i et miljø preget av alvorlig sykdom, og med et begrenset tilbud om psykososial oppfølging, kan være gunstig med naturopplevelser i fellesskap; hvor de får mulighet til å innta en mer aktiv rolle enn de kanskje har opplevd tidligere.

1.2 Avgrensning og forskningsspørsmål

Oppgaven inngår i forskningsprosjektet «Trygg av natur går digitalt», som tok form etter en henvendelse fra Rikshospitalet med ønske om evaluering av Naturskolen som tilbud i tilknytning til Friluftssykehuset. Formålet med studien er dermed å undersøke virkningen av Naturskolen som tiltak for barn som har hatt kreft eller er pårørende. Dette søkes belyst gjennom å utforske barnas egne opplevelser og erfaringer knyttet til Naturskolen, samt initiativtakernes betraktninger. Oppgaven avgrenses deretter og retter sitt fokus mot barn som har opplevd kreftsykdom, enten ved å ha vært syk eller ved å ha blitt eksponert for kreft i nær familie, samt voksne som har erfaring med gjennomføring av tilbudet. På nåværende

tidspunkt, som vil si starten av 2021, har denne varianten blitt gjennomført to ganger og er i gang med en tredje runde. Første runde av Naturskolen ble rammet av situasjonen rundt Covid-19 og strenge tiltak, som resulterte i at den for det meste gikk digitalt. Andre og nåværende runde foregår derimot fysisk. Sammenfattet tar studien utgangspunkt i de to nyligste rundene av Naturskolen, og følgelig også to grupper barn med henholdsvis seks og fire barn i hver gruppe. Det er viktig å bemerke at tre av barna fra den ene gruppen deltok både på den digitale og den fysiske varianten av Naturskolen. Dette gir deltakerne i studien noe ulike forutsetninger, som vil drøftes på et senere tidspunkt i oppgaven.

Av den grunn er det nødvendig med et innblikk i de to variantene av Naturskolen. Felles er at de går over tolv uker med oppmøte én dag i uken. Imidlertid er det også distinkte forskjeller mellom dem, deriblant tidspunkt for gjennomføring. Mens første runde av Naturskolen gikk over vår og sommer, ble den andre runden gjennomført i løpet av høst og vinter. Den pågående runden hadde oppstart i april. Som følge av dette ble de ulike gruppene eksponert for forskjellige typer natur, relatert til årstid og forhold utendørs. Dette hadde videre betydning for programmet i form av hvilke aktiviteter som var mulig å gjennomføre. Den største forskjellen gjelder imidlertid det sosiale aspektet. I den digitale varianten foregikk halvparten av samlingene over skjermen, mens barna gikk turene i eget lokalmiljø. Dette betyr at de delte naturopplevelsene sammen med gruppen i etterkant, til forskjell fra varianten hvor deltakerne delte naturopplevelsene i fellesskap gjennom å være fysisk til stede sammen. Sistnevnte muliggjør umiddelbar dialog og kommunikasjon rundt erfaringer barna gjør seg. På de fysiske variantene ble omgivelsene utenfor Friluftssykehuset ved Rikshospitalet brukt som base. Fokus i oppgaven vil være rettet mot de fysiske variantene.

Denne studien konsentrerer seg om to aspekter, hvor det ene omhandler deltakernes subjektive opplevelser og erfaringer med tilbudet, mens det andre er knyttet til de voksnes betraktninger rundt det som finner sted på Naturskolen. På den måten oppnår man kunnskap fra to perspektiver på oppgavens hovedspørsmål som er:

«Hvordan oppleves Naturskolen som tilbud for barn som har hatt kreft og for søsken som pårørende?».

Ettersom Naturskolen som tilbud for denne gruppen er relativt nytt vil det være nyttig med kunnskap om hvordan det oppleves. Dette kan bidra til en bedre forståelse av hvordan tiltaket fungerer. Et av målene ved deltakelse er at barna skal oppleve økt mestringsfølelse gjennom

naturopplevelser sammen med andre, som videre bidrar til økt mestring i egen hverdag. Det vil dermed være interessant å undersøke hvorvidt dette skjer, sett i lys av de to perspektivene. Dette ble utgangspunkt for oppgavens første delspørsmål:

«Hvordan bidrar Naturskolen til motivasjon og mestring hos deltakerne?»

Natur er en sentral del av Naturskolen, og slik forskningen fremstår kan dette ha en fordelaktig påvirkning på deltakerne. Derfor vil det også være relevant å se nærmere på deres naturopplevelser, for å kunne utforske relasjonen mellom barn og natur og naturkontaktens betydning. Hva kjennetegner opplevelsene og hvordan brukes naturen? Spørsmålene utgjør grunnlaget for oppgavens andre delspørsmål:

«Hvilken betydning har naturopplevelser gjennom Naturskolen for deltakerne?»

Sammenfattet vil oppgavens hovedspørsmål avgrenses til å belyses av to forskningsspørsmål hvor det første setter søkelys på motivasjons- og mestringsaspektet ved Naturskolen, mens det andre vinkles mot hvilken rolle naturen spiller. Dette grunnet at både Naturskolen og naturen kan betraktes å være kontekst for barnas opplevelser og noe som kan ha gjensidig påvirkning: naturopplevelser erfares i lys av Naturskolens metodikk og det naturlige miljøet kan også ha betydning for disse. For å besvare forskningsspørsmålene ble kvalitative forskningsintervju valgt som metode. Dette redegjøres for i oppgavens tredje kapittel som omhandler studiens metodiske valg.

1.3 Begrepsavklaring

Naturskolen bruker naturen som læringsarena og ramme for sin metodikk, med økt mestring som mål. Natur, motivasjon og mestring blir dermed sentrale begreper som bør defineres og forklares for videre bruk i oppgaven. En avklaring av hva som legges i begrepene er relevant for å få en forståelse av forskningsspørsmålene og for å kunne å besvare dem. Begrepene drøftes mer inngående i oppgavens teorikapittel, i tillegg til andre sentrale begreper.

1.3.1 Natur

Natur er et tvetydig og bredt begrep og det foreligger en rekke definisjoner. I vid forstand kan natur defineres som alt levende, men begrepet refererer ofte til det naturlige miljøet. Innen litteratur og forskning brukes forskjellige begreper, som eksempelvis natur, landskap,

naturområder og grøntområder. Alternativet som velges avhenger som regel av hva man ønsker å måle og i hvilken sammenheng begrepet inngår i. I denne studien eksponeres deltakerne for forskjellige typer natur, og således vil det være hensiktsmessig med en bred definisjon som eksempelvis «nature includes parks and open spaces, meadows and fields, street trees and backyard gardens» (Kaplan et al., 1998, s. 2). På denne måten inkluderer man et mangfold omgivelser hvor det finnes naturlige elementer som planter, dyr og vann. Begrepet natur brukes altså i betydningen naturlige miljøer, settinger eller steder som inneholder mer eller mindre vegetasjon eller vann, og således tilstedeværelse av en viss grad naturlige prosesser.

1.3.2 Motivasjon

Motivasjon et komplekst og sammensatt fenomen, og det eksisterer flere definisjoner, teorier og modeller som forsøker å forklare det. Eksempelvis har man gjennom tidene hatt ulike oppfatninger knyttet til hvilke egenskaper motivasjon består av, og hvordan den initieres og opprettholdes. Reeve (2015, s. 9) gir følgende definisjon: «the study of motivation concerns those internal processes that give behavior its energy, direction, and persistence», og betrakter i likhet med flere, motivasjon som en prosess som fungerer som en drivkraft. Motivasjon blir dermed en viktig prediktor for atferd gjennom å være både igangsettende og styrende for menneskers atferd og handlinger. Å være motivert er av den grunn ettertraktet på mange arenaer, og noe man arbeider målrettet mot å legge til rette for og fremme. Motivasjon har betydning på mange områder og har også vist seg å spille en avgjørende rolle når det gjelder rehabilitering etter skade eller sykdom (Manger & Wormnes, 2015, s. 173). En forståelse av fenomenet og hva det er som driver oss, er derfor viktig. Motivasjon er en dynamisk prosess som påvirkes av flere faktorer, som egenskaper ved individet (indre faktorer) og situasjonen (ytre faktorer) (Ryan & Deci, 2000a). Ettersom det utgjør en indre opplevelse, er ikke fenomenet målbart. Det som derimot er mulig å observere er måtene den uttrykker seg på, hvor innsats er eksempel på et forhold som gir indirekte uttrykk for motivasjon. Mennesker har ulik grad av motivasjon og vil også kunne motiveres på ulike måter. Hva som fører til og påvirker motivasjon vil drøftes nærmere i teorikapittelet.

1.3.3 Mestring

I likhet med motivasjon er mestring et sammensatt begrep, og lar seg derfor vanskelig definere entydig. I dagligtalen brukes ofte mestring synonymt med det å oppnå eller få til noe,

mens det innenfor psykologien gjerne benyttes i forbindelse med håndtering av oppgaver og utfordringer livet byr på (Svartdal, 2018). Det finnes ulike tilnæringer til begrepet, og perspektivet som velges påvirker dets betydning. Begrepet brukes i ulike kontekster og sammenhenger, for eksempel ved mestring av stress og sykdom eller mestring i skole og arbeid. I sammenheng med stress betraktes gjerne mestring som en måte å takle en stressende situasjon på (Helsedirektoratet 2017, s. 7). Et gjennomgående syn på fenomenet er at det er en viktig ressurs i møte med utfordringer gjennom livsløpet, men også når det gjelder faglig og personlig utvikling. Tilsvarende er evne til mestring noe som utvikler seg gjennom hele livet, og endrer seg over tid og med erfaringer. Oppgaven vil i hovedsak vektlegge Banduras begrep «self-efficacy», som omfatter individets tro på at det kan mestre i møte med en bestemt oppgave (Bandura, 1997). Mestringstro har videre betydning for motivasjon, og de ses dermed ofte i sammenheng. Det å mestre virker positivt inn på motivasjon, mens det motsatte gjerne påvirker i negativ retning. På den annen side kan også hvorvidt man er motivert til noe, ha betydning for mestring.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven er strukturert i fem kapitler. I det innledende kapitlet har studiens bakgrunn blitt gjort rede for og forskningsspørsmålenes nøkkelbegreper blitt definert og klargjort. Disse og andre sentrale begreper behandles mer inngående i det påfølgende kapitlet, hvor relevant teori og empiri presenteres. Videre vil oppgaven ta for seg de metodiske valgene, samt en gjennomgang av utvalg og hvordan innsamling og analyse av datamaterialet foregikk. I fjerde kapittel vil resultatene presenteres og diskuteres i lys av det teoretiske og empiriske bakteppet. Analyse resulterte i to hovedtema som drøftes med utgangspunkt i valgte forskningsspørsmål. Avslutningsvis vil jeg forsøke å samle trådene ved å oppsummere de mest sentrale funnene og gi en konklusjon ut fra resultatene, samt vurdere praktiske implikasjoner og videre forskning.

2.0 Teori og empiri

Dette kapitlet redegjør for teori og empiri som anses som relevant for å besvare forskningsspørsmålene. Temaet omhandler både Naturskolen som case, men også forholdet mellom barn og natur mer overordnet. Kapitlet er derfor delt inn i to deler: motivasjon og mestring, og natur. En induktiv tilnærming innebærer at utvelgelse av teori skjer på bakgrunn av empirien, og studiens funn har således betydning for oppgavens teoretiske fundament. Teorigrunnlaget for denne studien vil ha hovedvekt på motivasjon og mestring i lys av selvbestemmelsesteorien og teorien om mestringstro. I delen om natur presenteres teori og empiri knyttet til naturens betydning for helse og velvære, og da spesielt hos barn og unge.

2.1 Motivasjon og mestring

Motivasjonsforskning utgjør et stort forskningsfelt, med et mangfold av teorier og kontekster hvor fenomenet undersøkes. Både isolert og i sammenheng med eksempelvis mestring. Altså finnes det ingen enhetlig definisjon eller teoretisk forståelse av motivasjon som behersker å forklare alle grunner for handling, men teorier som fokuserer på ulike aspekter i forklaringen av fenomenet. I denne studien vektlegges selvbestemmelsesteorien og dens komponenter, men motivasjon og mestring vil også ses i lys av teorien om mestringstro. Teoriene som presenteres tilbyr ulike innfallsvinkler til temaet, men har til felles at de vektlegger samspillet mellom individ og miljø. Av den grunn anses de å være relevante for denne studien, som har til hensikt å utforske omstendighetene rundt Naturskolen, deriblant det sosiale fellesskapet i naturlige omgivelser, og hvordan dette kan bidra til motivasjon og mestring.

2.1.1 Forskjellige typer motivasjon

Motivasjon oppfattes av flere som et enhetlig fenomen hvor mengde er det som er avgjørende, og en grunnleggende antakelse er at mye motivasjon er mer fordelaktig enn lite motivasjon (Deci & Ryan, 2008). Samtidig er motivasjon et komplekst fenomen som består av både tilnærmings- og unngåelsesbaserte motiver (Carver, 2006), og man har i økende grad blitt opptatt av hvilken *type* motivasjon som er gjeldende i ulike sammenhenger (Deci & Ryan, 2008). Dette ettersom ulike typer motivasjon knyttes til ulik kvalitet blant annet på opplevelse og utførelse av atferd. For eksempel er det funnet at studenter som er indre motiverte under

læring viser mer kreativitet og konseptuell læring sammenlignet med studenter som lærer gjennom ytre motivasjon (Deci & Ryan, 1987).

Indre og ytre motivasjon

Felles for mange motivasjonsteorier er at indre (intrinsic) og ytre (extrinsic) motivasjon står sentralt. De skilles gjerne fra hverandre ved at årsak til handling lokaliseres som et indre eller ytre forhold ved personen, og hvorvidt indre eller ytre påvirkning fremkaller handlingen (Ryan & Deci, 2020). Følgelig ligger ikke forskjellen i atferd, men i personens grunn eller motiv for handling. Indre motivasjon knyttes til aktiviteter som oppleves påskjønnende i seg selv, på bakgrunn av indre årsaker som interesse, nysgjerrighet og glede (Deci, 1971). Selve aktiviteten fungerer som en belønning og et mål i seg selv, og vil på denne måten bidra til å styre og opprettholde atferd. Eksempelvis kan man motiveres av at man mestrer eller at noe appellerer til nysgjerrigheten vår. Ettersom denne formen for motivasjon bunner i indre forhold, vil det være individuelle forskjeller i tråd med at ting har ulik verdi for oss. Indre motivasjon preger hva du retter oppmerksomheten mot, hva du gjør og øver mer på og hvilken innsats du yter for å kunne prestere bedre eller overkomme vansker (Ryan & Deci, 2000b). Det betraktes gjerne som den optimale formen for motivasjon ettersom den er assosiert med en rekke positive effekter, slik som utholdenhet, valg av vanskeligere oppgaver og større glede ved suksess.

Ytre motivasjon bunner derimot primært i forhold som ligger utenfor selve aktiviteten, slik som belønning og straff (ytre insentiver) (Gagné & Deci, 2005). I stedet for å utøve en handling for interessens del drives man til å gjøre noe fordi man vil oppnå eller unngå noe annet. Ytre motivasjon fungerer dermed etter læringsprinsippene og hvilke konsekvenser atferden har. Sammenfattet kan man si at ulike typer motivasjonsprosesser ligger bak indre og ytre motivasjon. Forskning har videre undersøkt effekten av belønning på indre motivasjon. Enkelte studier har demonstrert at indre motivasjon svekkes ved introduksjon av belønning og at blant annet forventning om belønning kan være problematisk (Deci, 1971; Lepper & Greene, 1975). På den annen side har noen studier vist at belønning kan ha positive effekter og fremme indre motivasjon (Eisenberger & Cameron, 1996; Ryan et al., 1983). Deci og kolleger (2001) argumenterer at informasjon og kontroll er to sentrale aspekter når det gjelder ytre forholds betydning for den indre motivasjonen. Eksempelvis vil belønning som bidrar med informasjon formidle kompetanse og kan derav styrke indre motivasjon. Forholdet mellom ytre og indre motivasjon er komplekst, uavklart og situasjonsavhengig. Derfor trengs

mer forskning for å bedre forstå de psykologiske prosessene involvert i de ulike typene. Samtidig argumenteres det at skillet mellom indre og ytre motivasjon utgjør et forenklet syn på det komplekse fenomenet som motivasjon jo er (Olafsen, 2018). I denne oppgaven legges det derfor vekt på selvbestemmelsesteorien, en omfattende motivasjonsteori som i økende grad har fått oppmerksomhet innenfor en rekke domener, og som tar for seg ulike aspekter ved menneskelig motivasjon.

2.1.2 Selvbestemmelsesteorien (SBT)

Selvbestemmelsesteorien (originalt: Self-Determination Theory) ble utviklet av Richard M. Ryan og Edward L. Deci. I teoriens opprinnelse var fokuset hovedsakelig på å undersøke indre motivasjon (Deci, 1975), men ble senere utvidet til å omfatte skillet mellom indre og ytre motivasjon (Deci & Ryan, 1985), og har siden blitt utviklet til å bli en teori som omfatter et bredt spekter av atferd. Teorien baserer seg både på en organismisk og dialektisk tilnærming, og står i kontrast til et mekanistisk perspektiv på motivasjon (Deci & Ryan, 2000). En organismisk tilnærming innebærer synet på mennesket som aktive, vekstorienterte organismer, med en medfødt tilbøyelighet til å oppsøke og engasjere seg i utfordringer i miljøet, og med mål om å mestre og utvikle egne evner og potensiale (Deci & Ryan, 2002, s. 8). Som organismer trenger vi å vokse, lære og utvikle oss, ettersom miljøet er i konstant endring. I tillegg til denne tilbøyeligheten til aktualisering og psykologisk vekst, omfatter den dialektiske tilnærmingen det sosiale miljøets påvirkning, og hvordan dette kan fasilitere eller motarbeide vekst og utvikling. Det er et resiprokt forhold mellom individ og miljø, altså har miljøet innvirkning på personen og vice versa (Deci & Ryan, 1991). Mennesket er en levende organisme i samhandling med miljøet rundt. Det betyr at selv om mennesket er vekstmotivert og utviklingsorientert, er de sosiale omgivelsene av stor betydning ettersom de både kan legge til rette for eller være til hinder for at positiv utvikling skjer (Deci & Ryan, 2002, s. 5).

Sentralt i teorien er antagelsen om at det finnes tre grunnleggende psykologiske behov: kompetanse, autonomi og tilhørighet. Ifølge Deci og Ryan (2000) er tilfredsstillelse av disse viktig for at individet skal kunne utvikle motivasjon, fungere optimalt og utvikle seg konstruktivt. Hvorvidt behovene tilfredsstilles eller undergraves avhenger av våre omgivelser. Dersom miljøet understøtter tilfredsstillelse av behovene vil den indre motivasjonen øke, mens utilfredsstilte behov vil undergrave indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Miljøet kan på denne måten legge til rette for eller være til hinder for optimal utvikling. Som ved andre

behovsteorier tas det utgangspunkt i at det finnes basale behov som gjør mennesker motivert til å tilfredsstille disse, eller redusere ubehaget knyttet til å ikke få de tilfredsstilt. For å sikre optimal utvikling bør altså miljøet tilrettelegges slik at det støtter tilfredsstillelse av behovene: opplevelse av seg selv som kompetent og selvbestemt, og følelse av tilhørighet. Dette vil igjen støtte individets motivasjon, ytelse og velvære (Ryan & Deci, 2002, s. 9).

Selvbestemmelsesteorien er en omfattende metateori som består av flere miniteorier som til sammen utgjør en forståelse av motivasjon og atferd: «cognitive evaluation theory» (CET), «organismic integration theory» (OIT), «causality orientations theory» (COT), «basic psychological needs theory» (BPNT), «goal contents theory» (GCT) og «relationships motivation theory» (RMT) (Ryan & Deci, 2019, s. 117). Miniteoriene relateres til spesifikke motivasjonsbaserte fenomener, men har de organismiske og dialektiske antakelsene til felles, i tillegg til grunntanken om grunnleggende psykologiske behov (Ryan & Deci, 2002, s. 27). Oppgaven avgrenses til et fokus på BPNT ettersom denne anses å være mest relevant for forskningsspørsmålene. Først presenteres to typer motivasjon som Deci og Ryan vektlegger:

Autonom og kontrollert motivasjon

Innenfor selvbestemmelsesteorien vektlegges skillet mellom autonom og kontrollert motivasjon i større grad enn skillet mellom indre og ytre motivasjon (Deci & Ryan, 2008). Autonom motivasjon knyttes til atferd og handlinger som er resultat av egen vilje og beslutninger (Gagné & Deci, 2005), mens det som omtales som kontrollert motivasjon kjennetegnes av en opplevelse av press utenfra eller tvang knyttet til handlingen som utføres. Autonome og kontrollerte former for motivasjon oppstår på bakgrunn av henholdsvis indre og ytre faktorer, og relateres på denne måten til indre og ytre motivasjon. Det skilles også mellom ulike typer ytre motivasjon som forekommer langs et kontinuum fra ingen autonomi til full autonomi (Deci & Ryan, 1985). Jo mer autonom motivasjonen er, jo mer vil individets utvikling og velvære styrkes. De ulike typene er ikke gjensidig utelukkende, og både kontrollerte og autonome årsaker kan ligge til grunn for atferden (Ryan & Deci, 2000a). Felles for autonom ytre og indre motivasjon er at individet opplever høy grad av selvbestemmelse og er lite avhengig av belønning for å opprettholde atferden. Imidlertid ligger ikke interesse til grunn ved autonom ytre motivasjon. I tråd med denne tankegangen bør man legge vekt på å gi autonomistøtte, fremfor å forsøke å opprettholde atferd gjennom kontrollerende motivasjon (Deci & Ryan, 1985).

Grunnleggende psykologiske behov

Teorien om grunnleggende psykologiske behov (BPNT) inkluderer de tre psykologiske behovene kompetanse, autonomi og tilhørighet, hvor behovstilfredsstillelse er avgjørende for utvikling og vekst, helse og velvære (Vansteenkiste et al., 2020). Ifølge teorien vil disse behovene utgjøre drivkraften som gir energi og retning til individens atferd, og må derfor ivaretas for å kunne fasilitere motivasjon. Behovsstøtte er en forutsetning både for utvikling og vedlikeholdelse av indre motivasjon, og tilfredsstillelse er den underliggende årsaken for indre motivasjon. Behovene er vekstbehov, som innebærer at vi oppmuntres til å engasjere oss i utfordringer slik at vi utvikler oss og opplever vekst og velvære (Deci & Ryan, 2000). Eksempelvis kan kompetansebehovet uttrykkes gjennom et ønske om å oppsøke muligheter som lar oss utvikle ferdighetene våre. De tre behovene antas å være medfødte og universelle, altså er de gjeldende for alle mennesker, i alle kulturer og på tvers av kjønn og livsfaser; uavhengig om de verdsettes eller ikke. Denne antakelsen har imidlertid mottatt kritikk. Deci og Ryan (2000) påpeker at til tross for at behovene regnes som medfødte og universelle, vil de kunne variere og utvikle seg ulikt hos forskjellige individer, basert på miljø og kultur. Ifølge teorien vil aktiviteter som involverer behovene lede til interesse, mens tilfredsstillelse vil føre til glede og tilfredshet. Dersom miljøet støtter og tilfredsstillende behovene vil det karakteriseres som et autonomistøttende miljø, som legger til rette for individens iboende motivasjon til vekst og utvikling (Deci & Ryan, 2000). Dersom omgivelsene forsømmer behovene, kan dette resultere i opplevelse av frustrasjon, som undergraver og er til hinder for vekst og utvikling. På lang sikt vil manglende behovstilfredsstillelse virke ødeleggende og nedbrytende, ettersom dette knyttes til ulike negative utfall som opplevelse av frustrasjon, stress, angst og sykdom (Olafsen et al., 2017).

Autonomi omhandler behovet for å ta egne valg og være initiativtaker til egen atferd (Ryan & Deci, 2020). Individet opplever seg selv som selvbestemt, hvor egne verdier og interesser utgjør grunnlaget for handling og beslutninger. Behovet bekreftes når atferden oppfattes frivillig. Altså er det egne ønsker heller enn ytre belønning eller press fra andre som påvirker eller styrer atferden. Opplevelse av å kunne velge selv vil bidra til økt motivasjon samt vekst og utvikling. På den annen side vil motivasjonen kunne reduseres dersom noen forsøker å overstyre eller kontrollere en (Ryan & Deci, 2020). Dette vil også føre til manglende opplevelse av selvstendighet og autonomi. Det sosiale miljøet, som kan variere fra autonomistøttende til kontrollerende, vil ha sterk innvirkning på hvorvidt man har mulighet til å opptre autonomt. Deci (1971) fant at atferd som opprinnelig var indre motivert, som blir

forsøkt kontrollert av ytre belønning, er til hinder for opplevelse av autonomi og vil dermed undergrave individets indre motivasjon. Opplevelse av autonomi knyttes dermed til økt indre motivasjon. Medbestemmelse virker å være av sentral betydning, og at man opplever å ha innflytelse gjennom muligheten til å kontrollere og påvirke egen situasjon. Opplevelse av autonomi kan øke eksempelvis gjennom å tilby individet valgmuligheter (Zuckerman et al., 1978). Imidlertid vil ikke alle valg nødvendigvis fremme autonomi. For eksempel innebærer enten-eller valg en viss form for press om å velge et av alternativene. Måten valget gis på kan altså ha betydning, og hvorvidt dette skjer på en informativ eller kontrollerende måte. For å støtte behovet om autonomi bør valg knyttes til individets interesse, personlige verdier og mål, fremfor at valgene gis på bakgrunn av et ønske om å kontrollere dem (Ryan & Deci, 2020). Autonomi vektlegges som det mest sentrale behovet i teorien.

Kompetanse refererer til vårt behov for å beherske optimalt utfordrende oppgaver, oppnå ønsket resultat samt oppleve mestring (Ryan & Deci, 2020). Følelse av kompetanse oppnås gjennom mestring av omgivelsene, og bunner i vår evne til å utføre en bestemt aktivitet. Behovet reflekterer ønsket om å utøve og utvide egne ferdigheter, evner og kapasiteter. Kompetanse er involvert når utfordringer samsvarer med ens ferdigheter og når man opplever fremgang i utviklingen av disse, hvor interesse og glede kan oppstå. Det er nær sammenheng mellom opplevd kompetanse og indre motivasjon: jo mer kompetent en elev føler seg i møte med et fag, desto mer indre motivasjon vil eleven oppleve. Oppgaver bør tilpasses individets ferdigheter og behov. Det er optimale utfordringer, som oppleves middels vanskelige, som bidrar til å styrke følelse av kompetanse. Videre må individet oppleve autonomi i den grad at det har mulighet til selv å påvirke resultatet, for at kompetanse skal virke på indre motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Aktiviteten bør også inkludere positiv tilbakemelding (feedback) ettersom denne informasjonen trengs for å kunne evaluere eget opplevde kompetansenivå. Dette impliserer at opplevelse av kompetanse også avhenger av det sosiale aspektet, i tillegg til å være relatert til individets ferdigheter og erfaringer. Positive tilbakemeldinger på ens prestasjoner kan øke indre motivasjon gjennom å styrke troen på egen kompetanse, mens negative tilbakemeldinger kan ha motsatt effekt (Deci, 1971). Et miljø som tilfredsstillende kompetansebehovet bidrar til at individet oppsøker og forsøker å mestre utfordringer, som igjen legger til rette for utvikling og vekst. Også Bandura (1997) vektlegger opplevelse av kompetanse i sin teori om mestringstro (self-efficacy).

Tilhørighet handler om behovet vi har for å samhandle med og føle tilknytning til andre mennesker, og inkluderer det å knytte bånd til andre og oppleve varme relasjoner. Ifølge Ryan og Deci (2000, s. 231) refererer tilhørighet til «the desire to feel connected to others – to love and care, and to be loved and cared for». Ifølge Reeve (2015, s. 175) kan interaksjon med andre være nok for å involvere behovet, men for at behovet skal dekkes er man avhengig av bekreftelse på at relasjonen involverer gjensidighet, at den andre personen liker en og bryr seg om en, og at man kan vise fram sitt autentiske selv som blir verdsatt og anerkjent av den andre personen. Trygghet, tillit og anerkjennelse blir derfor betingelser for opplevelse av tilhørighet. Opplevelse av tilhørighet kan oppnås gjennom tilfredsstillende, stabile relasjoner med andre og sosialt generelt, som bidrar til en tilværelse preget av trygghet og stabilitet (Grolnick et al., 1997). I forbindelse med aktiviteter vil betydningsfulle andre utgjøre en av de viktigste årsakene til at individer velger å delta i aktiviteter de i utgangspunktet ikke opplever å være interessert eller engasjert i (Ryan & Deci, 2000a). Dette viser hvordan våre interaksjoner med andre kan bidra til økt eller svekket velvære og personlig utvikling, avhengig av hvorvidt relasjonene oppleves støttende eller ei.

Teorien hevder altså at det finnes tre grunnleggende psykologiske behov, hvor miljøer som gir mulighet for involvering og tilfredsstillelse av disse fremmer og legger til rette for indre motivasjon. Som implikasjon av dette bør miljøer og aktiviteter tilrettelegges slik at de understøtter behovene, eksempelvis gjennom optimalt utfordrende oppgaver som inkluderer frihet i fremgangsmåten, og som foregår i et miljø som oppleves trygt og inkluderende.

2.1.3 Mestringstro (Self-efficacy)

Self-efficacy defineres av Bandura som «beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments» (1997, s. 3), og refererer dermed til troen man har på egne evner knyttet til å håndtere forskjellige situasjoner. På norsk benyttes ofte begrepene “mestringstro” eller “mestringsforventning”. Mestringstro handler altså om lærte forventninger knyttet til hvorvidt mestring av oppgaver fører til suksess. Altså er troen på at man kan lykkes i å gjennomføre en oppgave innenfor en gitt kontekst det som utgjør grunnlaget for vår mestringstro. Bandura understreker at det handler om forventninger knyttet til hvorvidt man vil få det til, og ikke om vurderinger av egne evner eller hvor flink man er. Mestringstro er rettet mot bestemte oppgaver, noe som vil si at den er dynamisk og kontekstavhengig. I praksis betyr dette at et individ kan ha ulik grad av mestringstro i ulike

sammenhenger (Bandura, 1997, s. 37). Den kan også sies å være plastisk ettersom den kan forandre seg relativt fort i møte med andre miljø, og variere sterkt i nye situasjoner. Ifølge Bandura vil det derfor være viktig at den holdes ved like gjennom nye erfaringer og knyttes til nye, konkrete situasjoner.

Ved høy grad av mestringstro vil man ha stor tro på man vil overkomme en hindring eller nå et mål, mens det motsatte gjelder ved lav mestringstro. Likevel påpekes det at mestringstro ikke er en stabil egenskap, men at det omhandler troen på at en kan mestre den bestemte oppgaven en står overfor i øyeblikket (Bandura, 1997). To individer med like forutsetninger vil derfor kunne prestere ulikt fordi de har ulike forventninger om å mestre en oppgave. Mestringstro må derfor ikke forveksles med individets faktiske evner, ettersom det er den subjektive opplevelsen som er av betydning (Bandura, 1993). Det betyr også at selv om man har kunnskaper og ferdigheter, er det ikke nødvendigvis slik at vi evner å bruke dem i alle situasjoner. Mestringstro vil ofte bidra mer enn egne ferdigheter når det gjelder prestasjoner, og høy tro på egen evne til å mestre vil være en prestasjonsøkende faktor (Bandura, 1993).

Ifølge Bandura (1993) påvirker mestringstroen hvordan vi føler og tenker, samt vår motivasjon og atferd. Mestringstro vil eksempelvis ha betydning for hvilke aktiviteter vi velger å gjøre og hvor mye innsats vi legger i disse. Har man tro på at man kommer til å få til noe vil man investere mer energi, sammenlignet med situasjoner hvor man har lite tro på mestring. Likeledes vil mestringstroen ha betydning for utholdenhet i møte med utfordrende situasjoner, hvor individer med lav mestringstro tenderer å gi fortere opp ved motgang, mens de med høy mestringstro tenderer å se utfordringer heller enn hindringer (Bandura, 1999). Mestringstro på et område kan også føre til motivasjon knyttet til å forsøke seg på lignende oppgaver. Hvis man lykkes vil mestringstroen øke, parallelt med motivasjonen. Motsatt vil mestringstro og motivasjon reduseres dersom man opplever at det går dårlig. Ettersom troen på egen evne til å mestre er det grunnleggende aspektet ved mestringstro, blir et viktig spørsmål hvordan den formes og bygges opp. Ifølge Bandura utvikles denne i samspill med miljøet, hvor den sosiale situasjonen man befinner seg i kan styrke eller svekke troen på mestring. Det vil derfor være gunstig med et stimulerende miljø som kan bygge opp ens forventning om mestring. Individets tolkning av informasjon fra fire hovedkilder påvirker og bidrar til utvikling av mestringstro, deriblant egne og andres erfaringer, verbal overtalelse og fysiologiske reaksjoner (Bandura, 1977). Oppgaven avgrenses til et fokus på de tre førstnevnte.

Autentiske mestringserfaringer (performance accomplishments)

Bandura (1997, s. 80) anser erfaringer med mestring som den viktigste kilden til mestringstro. Dette er basert på tidligere erfaringer og hvorvidt man har opplevd suksess eller nederlag, hvor mestringstro henholdsvis styrkes eller svekkes. Troen på at man kan mestre en bestemt oppgave er altså i stor grad basert på fortolkninger av tidligere forsøk på å klare lignende oppgaver. Erfaringer med å mislykkes vil ifølge Bandura (1977) være særlig uheldig i begynnelsen av en læringsprosess hvor man har lite erfaring med den bestemte oppgaven eller atferden. I møte med slike situasjoner vil handlingene man gjør ha betydelig innvirkning på individets mestringstro. Følgelig vil mislykkede forsøk ha mindre betydning dersom en positiv mestringstro allerede er etablert. Man vil da kunne benytte eksempelvis egen innsats som forklarende faktor, fremfor kompetanse og ferdigheter. Det vil derfor være hensiktsmessig med tidlige, gjentatte mestringserfaringer, slik at det å senere feile vil ha mindre betydning for mestringstroen.

Den grunnleggende tanken er at autentiske mestringserfaringer bidrar til utvikling av en robust forventning om å mestre fremtidige lignende oppgaver. Samtidig kan mestringstro også generaliseres til andre oppgaver innenfor samme område og kontekst, og begrenser seg ikke nødvendigvis til en spesifikk oppgave (Bandura, 1977). Bandura (1997, s. 80) påpeker at vanskeligheter og utfordringer er en naturlig del av læringsprosessen, og at forsøk på å unngå dette kan bidra til at man lettere gir opp dersom man møter motstand. Når det gjelder hjelp fra andre bør denne reduseres etter hvert som man blir mer kompetent og mestrer oppgavene på egenhånd. Suksess som resultat av ekstern hjelp vil ha lite mestringsverdi ettersom dette attribueres til ytre forhold heller enn egne evner (Bandura, 1997, s. 83).

Vikarierende erfaringer (Vicarious experiences)

Vikarierende erfaringer, eller modellering omhandler det å lære av *andres* erfaringer. En sentral del er derfor observasjon av andres atferd og handlinger. Å se at noen lykkes med å utføre en oppgave kan bidra til å styrke egen forventning om mestring. Særlig vil det å observere noen man identifiserer seg med kunne øke forventningen om at man selv kan få det til, og jo mer man identifiserer seg med modellen, desto mer overbevisende vil deres erfaringer være (Bandura, 1997, s. 87). De vil i tillegg ha større påvirkningskraft dersom individet har lite erfaring med atferden. Følgelig vil modellering kunne være en viktig kilde til mestringstro, særlig for de med mindre grad av erfaring som observerer andre mestre oppgaver. Samtidig vil det å observere en modell som mislykkes kunne redusere

mestringstroen, og på denne måten kunne bidra til at man unngår handlingen (Bandura, 1997, s. 89). Utfallet ved modellens atferd gir altså viktig informasjon til observatøren. Slik kan modellen være en kilde til motivasjon, både når det gjelder å motivere til utførelse og unngåelse av en handling. For at observasjonslæring skal være suksessfull må man være motivert til å imitere atferden som har blitt modellert. Også det å observere andres erfaringer med en form for forsterkning eller straff kan være effektivt, og gjennom dette kan en modells atferd produsere forsterkning av en bestemt atferd hos observatøren (Bandura, 1997, s. 90). Imidlertid vil man kun engasjere seg i en atferd hvis man tror man kan få det til, uavhengig av hvor mange ganger man observerer en atferd.

Verbal overtalelse (verbal persuasion)

Denne informasjonskilden omfatter det å bli overtalt av andre gjennom direkte uttalelser. Tilbakemeldinger fra andre kan slik påvirke mestringstroen vår. Disse kan være både positive og negative, og kan tilsvarende både fremme og hindre forventninger om mestring (Bandura, 1997, s. 101). Eksempelvis kan en oppmuntrende kommentar føre til at man forsøker å legge ned en innsats fordi man overtales til å tro at man kan få det til. Tilbakemeldingene må bygge på reell kunnskap om individets forutsetninger og kapasitet til å mestre, ellers kan man risikere at mestringstroen svekkes. Nederlag som følge av urealistisk overtalelse vil undergrave troen på mestring av den bestemte oppgaven (Bandura, 1997, s. 101). Overtalelse vil være mest troverdig dersom oppgaven er like over individets ferdighetsnivå. Aktiviteter bør derfor struktureres slik at man legger til rette for at den andre lykkes, og ifølge Bandura bør man unngå å sette andre i situasjoner hvor det er sannsynlig at de kommer til å mislykkes gjentatte ganger. I tråd med dette bør man unngå overfladisk oppmuntring og ros, og knytte det som skal gjøres eller læres til det individet kan fra før, og basere overtalelse på dette prinsippet. Således nytter det ikke å gi uttrykk for at man har høye forventninger til at noen vil klare en bestemt oppgave, dersom nivået ligger langt over det vedkommende har forutsetninger til å klare (Bandura, 1997, s. 101). Sosial overtalelse kan derfor signalisere hvordan man vurderes av andre. Tilbakemeldinger vil være spesielt viktige dersom de kommer fra mennesker vi opplever som betydningsfulle, som vi setter høyt eller identifiserer oss med (Bandura, 1997, s. 102). Sammenfattet kan sosial overtalelse, i form av raske, konkrete og oppmuntrende tilbakemeldinger, bidra til økt mestringstro. Imidlertid fordrer dette at disse er i samsvar med individets ferdighetsnivå og forutsetninger.

Implikasjoner

Teorien om mestringstro har praktiske implikasjoner innenfor en rekke områder, som for eksempel skole, arbeidsliv og rehabilitering. Av sentral betydning er tilrettelegging, hvor aktiviteter må tilpasses enkeltindividets sine forutsetninger. Dette er nødvendig for opplevelse av mestring ettersom den viktigste kilden til mestringstro er erfaringer knyttet til mestring av lignende oppgaver. I tillegg er utfordring et sentralt aspekt, ettersom enkle og rutinepregede oppgaver i liten grad fører til opplevelse av mestring. Teorien gir et konkret verktøy for å arbeide med motivasjon. I den følgende delen presenteres teori og empiri knyttet til temaet natur som er et sentralt element ved Naturskolen og som potensielt kan ha en fordelaktig påvirkning på barnas velvære, motivasjon og mestring.

2.2 Natur

Denne delen vil gi en redegjørelse for hvordan naturen kan påvirke mennesket. På bakgrunn av studiens tema og utvalg vektlegges forskning gjort på naturens effekt på barn. Delen starter med en innføring i området natur og helse med en presentasjon av teoriene «Attention Restoration Theory» og «Stress Reduction Theory» som er sentrale i forklaringen av de restituerende fordelene ved naturen, i form av restitusjon og stressreduksjon.

2.2.1 Attention Restoration Theory (ART)

ART utviklet seg fra definisjonen av restituerende miljø som et miljø som er gunstig for gjenopprettingen av mentale ressurser brukt i tidligere aktiviteter (Kaplan, 1995; Kaplan & Kaplan, 1989). Menneskers hverdag inkluderer mengder informasjon som stiller krav til vår oppmerksomhet og innsats. Teorien omfatter hvilke egenskaper ved omgivelsene som bidrar til å gjenopprette vår oppmerksomhet, ettersom vi har begrenset kapasitet til å styre denne. Oppmerksomhetskonstruktet baserer seg på William James' arbeid og skille mellom ulike modus eller typer oppmerksomhet, nærmere bestemt frivillig eller rettet, og ufrivillig eller spontan oppmerksomhet (Kaplan, 1995). Mens den spontane oppmerksomheten ikke krever innsats (eksempelvis det å være vitne til en interessant hendelse), omfatter rettet og viljestyrt oppmerksomhet situasjoner som krever mental innsats. Det kreves konsentrasjon for å unngå distraksjoner i form av annen stimulering som konkurrerer om fokus og oppmerksomhet. Inhibisjon spiller en nøkkelrolle her, hvor man forsøker å hemme potensielle distraksjoner slik at man opprettholder opprinnelig fokus (Kaplan, 1995). Derfor regnes denne formen for

oppmerksomhet å være energikrevende (Kaplan & Berman, 2010). Ifølge Kaplan og Kaplan (1989, s. 182) har evnen til å rette oppmerksomheten fått større betydning i det moderne samfunnet, som preges av økende spesialisering og mindre variasjon sammenlignet med tidligere. Samtidig påpekes at urbanisering og industrialisering har bidratt til å skape omgivelser hvor det som er viktig å rette oppmerksomheten mot, gjerne er mindre interessant enn konkurrerende stimuli.

Å rette oppmerksomheten krever altså innsats, og fordi kapasiteten antas å være en begrenset ressurs vil den svekkes ved bruk. Å bruke av vår rettede oppmerksomhet krever anstrengelse, som over tid kan resultere i mental tretthet, eller utmattelse (*directed attention fatigue*) (Kaplan & Kaplan, 1989). Dette kan uttrykkes på flere måter. Eksempelvis kan man ha problemer med å holde fokus fordi man får vanskeligheter knyttet til å ta inn informasjon (Kaplan et al., 1998, s. 17). Tilstanden øker sannsynligheten for feil, samtidig som sannsynligheten for være samarbeidsvillig, og å vise følsomhet og hjelpsomhet mot andre minsker (Kaplan, 1989, s. 181). Videre er svekket selvregulering, utålmodighet, impulsivitet og irritabilitet uttrykk for mental utmattelse (Kaplan & Berman, 2010; Kaplan, 1995). Pearson og Craig (2014) påpeker at særlig urbane miljø kan bidra til en slik tilstand ettersom man utsettes for konstant stimulering som krever mye direkte oppmerksomhet. Naturlige omgivelser antas derimot å være en viktig kilde til fascinerende ting som påkaller vår spontane og uanstrengte oppmerksomhet. Slike situasjoner, som ikke krever direkte oppmerksomhet, legger til rette for restituerende og gjenopprettende av oppmerksomhetskapasiteten (Kaplan, 1995).

Ifølge ART er fire faktorer eller egenskaper ved miljøet sentrale i forklaringen av hvordan omgivelsene kan føre til restitusjon: *å være borte* (*being away*) ses i sammenheng med avstand til distraksjoner, rutiner og forpliktelser som krever direkte oppmerksomhet. Dette kan innebære fysisk avstand, men det er i tillegg nødvendig å oppleve mental avstand. Derfor kan nærnatur, til tross for liten fysisk avstand, tilby avbrekk fra hverdagen. Samtidig påpeker Kaplan og kolleger (1998, s. 19) at selv med stor fysisk avstand fra individets vanlige omgivelser, kan et sted bidra til mental utmattelse heller restitusjon. Dette kan eksempelvis bunne i omgivelsenes *utstrekning* (*extent*), som reflekterer miljøets helhet og omfang. Restituerende settinger beskrives gjerne som å være i en helt annen verden (Kaplan, 1995); som er så stimulerende at man blir oppslukt i omgivelsene. Sammenheng er en viktig egenskap ved opplevelsen, og et strukturert og koherent innhold foretrekkes fremfor et

forvirrende. Kaplan og Kaplan understreker betydningen av at det er mye å se på i omgivelsene, og at følelsen av at det er mer å utforske enn det som umiddelbart viser seg kan være av større betydning enn stedets fysiske størrelse. *Fascinasjon* (*fascination*) knyttes til omgivelsenes innhold og resulterer i spontan, uanstrengt oppmerksomhet som ikke stiller krav til kognitiv innsats, men som fremmer hvile av oppmerksomhetskapasiteten. Fascinasjon kan også være prosessbasert, som eksempelvis undring (Kaplan & Kaplan, 1989, s. 185). Dette krever imidlertid en form for sammenheng, som viser hvordan fascinasjon og utstrekning er gjensidig støttende aspekter. *Kompatibilitet* (*compatibility*) reflekterer overensstemmelsen mellom individ og forhold i miljøet (Kaplan, 1995). Individet påvirkes både av egne ønsker, intensjoner og mål, og av begrensninger eller krav knyttet til miljøet rundt. Kompatibilitet fremmes av samsvar eller sammenheng mellom disse, altså individets formål og det omgivelsene gir rom for. Mange ser ut til å oppleve naturen som en kontekst med høy kompatibilitet, altså at omgivelsene samsvarer med det man ønsker å gjøre.

Når det gjelder fascinasjon skiller ART mellom hard og myk fascinasjon, som involverer ulik grad av stimulering og intensitet. Hard fascinasjon knyttes til intens stimulering som griper sansene og hemmer annet fokus, og vurderes å kunne bidra til delvis restituering. En bowlinghall kan være et eksempel på en slik setting (Herzog et al., 1997). Myk fascinasjon fremkalles av stimuli med moderat intensitet som er estetisk tilfredsstillende (Herzog et al., 1997; Kaplan 1995). Denne formen for fascinasjon inviterer til refleksjon og ses i sammenheng med en “dypere” tilstand av restituering hvor man kan la tankene vandre fritt (Kaplan, 1995). Spesielt naturlige omgivelser virker å kunne fremkalle myk fascinasjon, ettersom disse inneholder fascinerende objekter og fenomener, slik som grotter, fossefall og solnedganger. Til tross for at fascinasjon anses å være en nøkkelkomponent, vil dette bare være en del av det større bildet som restitusjon utgjør (Kaplan, 1995).

Ifølge ART er altså det å være borte, samt oppleve utstrekning, fascinasjon og kompatibilitet i omgivelsene, sentrale aspekter ved restituerende omgivelser. Flere argumenterer at naturen har visse kvaliteter som gjør det enklere å tilfredsstille de fire nevnte faktorene. Kaplan og Kaplan (1989) hevder at preferanse er sentralt, hvor omgivelser som foretrekkes åpner for hvile av oppmerksomhetskapasiteten, og er derfor sannsynlig å være restituerende. Ettersom mennesker tenderer å foretrekke naturomgivelser fremfor mange andre typer omgivelser, virker dette å være en kontekst som legger til rette for restituerende opplevelser. Funn fra flere

studier er i tråd med antakelsen om at naturkontakt kan føre til restitusjon av rettet oppmerksomhet ART (Hartig et al., 2003; Basu et al., 2019; Maller et al., 2006).

2.2.2 Stress Reduction Theory (SRT)

Stress kan referere til prosessen hvor et individ responderer både fysiologisk og psykologisk, og i tillegg ofte atferdsmessig, til situasjoner som truer eller utfordrer ens velvære (well-being) (Baum et al., 1985, gjengitt i Ulrich et al., 1991). Til tross for at vi forsøker å tilpasse oss utfordringer og krav i våre omgivelser, kan forskjellige miljøbetingelser overskrive egne evner. Ulrichs stressreduksjonsteori baserer seg på tankegangen om at naturen har stressreducerende egenskaper som påvirker emosjonelle og fysiologiske utfall (Ulrich, 1983; Ulrich et al., 1991). Den grunnleggende antakelsen er at det å tilbringe tid i naturlige omgivelser kan gjøre mennesker mindre stresset, en prosess som ifølge Ulrich tar utgangspunkt i affekt heller enn kognisjon. Det evolusjonære perspektivet utgjør teoriens grunnlag, hvor det hevdes at en positiv affektiv respons til naturen kan ha flere fordeler knyttet til overlevelse, og at det på bakgrunn av dette er sannsynlig at evolusjonen har støttet dannelsen av en slik respons til naturlige landskap. Responsen har gitt oss kunnskap om omgivelser og elementer som har vært viktige for overlevelse, som hvordan finne mat og hvilke trusler som bør unngås.

Ifølge teorien vil vi altså være genetisk disponert til å foretrekke enkelte omgivelser som har vært gunstige for oss, noe som viser seg gjennom medfødte og adaptive responser. Vår innledende respons vil ifølge Ulrich være affektdrevet. Dette vil være generalisert affekt hvor vi får en umiddelbar reaksjon av hvorvidt vi liker eller misliker miljøet, som først senere følges av en kognitiv prosessering av innholdet (Ulrich, 1983). En positiv affektiv respons oppstår dersom visse trekk, eller egenskaper ved miljøet er til stede (også kalt preferenda). Disse inkluderer kompleksitet og andre strukturelle egenskaper, slik som mønster, fokaltitet, dybde, tekstur og vista (utsikt). I tillegg må det være fravær av trussel, mens tilstedeværelse av vann vil være gunstig. Positive affektive responser virker igangsettende på den restituerende prosessen fordi de gir et avbrekk fra stress og fører til redusert aktivering og negative følelser (Ulrich et al., 1991).

I likhet med Kaplan og Kaplan er altså Ulrich (1983) opptatt av visse egenskaper ved miljøet, som han mener påvirker preferanse og interesse, og slik kan bidra til stress og unngåelse eller

restituering og utforskning. Eksponering for restituerende omgivelser kan ha en stressreducerende effekt i form av redusert stressrespons og fysiologisk aktivering. I tillegg har naturlige miljøer vist seg å kunne fremkalle responser som økning i positive emosjoner og reduksjon i negative emosjoner. I en klassisk studie undersøkte Ulrich (1984) restitueringen hos pasienter på sykehus etter en galleblæreoperasjon. Han fant at pasientene med utsikt over trær hadde færre komplikasjoner og raskere restitusjonstid, i tillegg til at de hadde mindre behov for smertestillende, sammenlignet med pasienter med utsikt til en murvegg. I en annen studie fikk deltakerne se en video som var ment å være stressinduserende, før de ble vist en video med enten urbane omgivelser eller naturomgivelser (Ulrich et al., 1991). Filmen med naturomgivelser som vann eller grønne settinger, var forbundet med lavere nivåer av ulike mål på stressaktivering, blant annet blodtrykk og muskelspenning. I tillegg resulterte dette i mer positive følelser blant deltakerne. Urbane omgivelser viste derimot ingen stressreducerende effekt. I tillegg fant man at både den stressfremkallende videoen og videoen med naturlige scener var assosiert med reduksjon i deltakernes puls, noe som er karakteristisk for økt oppmerksomhet. Dette var ikke tilfelle når det gjaldt videoen med urbane omgivelser. Funnet er i tråd med hypotesen om at miljøegenskaper som holder på oppmerksomheten kan være assosiert både med stress og gjenopprettende psykofysiologiske effekter, avhengig av hvorvidt møtet med miljøet anses som truende eller trygt (Ulrich et al., 1991). Flere studiers funn gir støtte til SRT (Cole & Hall, 2010; Van den Berg et al., 2014; Wang et al., 2016).

ART og SRT er begge evolusjonsbaserte bidrag til feltet, som vil si at de tar utgangspunkt i naturens evolusjonære betydning for restituering og velvære. Teoriene beskriver ulike aspekter ved restitusjonsprosessen, men regnes også som komplementære tilnærminger som utfyller hverandre (Hartig et al., 2003). Begge teorier betrakter naturlige omgivelser som positive for mennesker, men Ulrich og Kaplan argumenterer at de restituerende fordelene oppstår gjennom henholdsvis affekt og kognitive prosesser. Kaplan og Kaplan (1989, s. 178) påpeker at stress gjerne benyttes som betegnelse i situasjoner som karakteriseres av mental utmattelse, men at disse er to distinkt forskjellige fenomen. Eksempelvis kan mental utmattelse oppstå som følge av tid og innsats lagt inn i en aktivitet man har assosiert med glede. Imidlertid kan stress og mental utmattelse også oppstå samtidig eller i nær rekkefølge.

2.2.3 Natur og helse

En betydelig mengde forskning indikerer at naturkontakt kan være helsefremmende, og at både eksponering for og interaksjon med natur og grønne områder kan ha positiv effekt på menneskers mentale og fysiske helse og velvære (Hartig et al., 2014; James et al., 2015). Imidlertid er relasjonen mellom natur og helse kompleks, og de har blitt foreslått ulike mekanismer som ligger til grunn for de helsefremmende effektene. Eksempelvis har økt fysisk aktivitet, sosial samhörighet og stressreduksjon blitt ansett som sentrale faktorer (Hartig et al., 2014). Det er likevel viktig å bemerke at natur-helse-relasjonen ikke begrenses til disse områdene, og at også andre mekanismer kan påvirke menneskers helse, både direkte og indirekte (Seymour, 2016).

Naturkontakt og nærhet til grønne områder har også vist seg å kunne ha helsemessige fordeler for barn og unge (Chawla, 2015). Eksempelvis fant Dadvand og kolleger (2014) at det å bo i grønnere boligområder eller med nærhet til skog var forbundet med mindre stillesittende atferd i form av lavere forekomst av overdreven skjermtid, i tillegg til redusert risiko for overvekt og fedme hos barn. Forskning tyder på at det naturlige miljøet utgjør et betydelig sted for barn og unge, som legger til rette for nysgjerrighet, kreativitet og utforskning, men også for ro og avslapning. Dermed kan kontakt og nærhet til natur ha betydning for ulike aspekter ved barns helse og velvære. Eksempelvis indikerer flere litteraturgjennomganger at barns interaksjon med det naturlige miljøet er assosiert med en rekke positive effekter knyttet både til fysiske, sosiale, emosjonelle og kognitive utfall (Adams & Savahl, 2017; Chawla, 2015; McCurdy et al., 2010; Tillmann et al., 2018). En gjennomgang av Mygind og kolleger (2019) rettet seg i større grad mot barn og unge med atferdsmessige/og eller emosjonelle forstyrrelser, og fant støtte for at naturopplevelser kan ha fordeler for deres mentale, fysiske og sosial helse. Deriblant økt mestringstro og motstandsdyktighet.

Funn fra flere studier tyder på at natur kan være fordelaktig for barns kognitive funksjon, eksempelvis i form av forbedret konsentrasjons- og oppmerksomhetsevne, akademisk prestasjon og stressreduksjon (Strife & Downey, 2009). Kuo og Taylor (2004) fant at aktiviteter i naturlige omgivelser var forbundet med reduserte symptomer hos barn med Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), sammenlignet med aktiviteter innendørs og i bygde utendørs omgivelser. Når det gjelder fysisk helse, er det foreslått at naturen som arena både kan legge til rette for og fremme fysisk aktivitet. Ifølge Fjørtoft og kolleger (2018) er aktivitetsnivået utendørs høyere, i tillegg til at aktivitetene vanligvis er av høyere intensitet

sammenlignet med de som foregår innendørs. Dette understøttes av en systematisk litteraturgjennomgang av Truelove og kolleger (2018), som gir indikasjoner på at aktiviteter og lek i naturen kan være forbundet med høyere nivåer av fysisk aktivitet. I tråd med dette fant også Raney et al. (2019) økt fysisk aktivitet ved grønne lekeplasser sammenlignet med asfalterte lekeplasser. Natur gir rom for, og inviterer til lek, bevegelse og utforskning, blant annet gjennom tilgang til andre elementer og materialer som ikke tilbys innendørs eller i urbane omgivelser. Fjørtoft (2004) beskriver naturen som en stimulerende og utfordrende lekeplass på bakgrunn av at den er dynamisk og tilbyr mange forskjellige muligheter. Dette relateres til James Gibson (1969) sin teori om «affordances» som refererer til hvilke muligheter omgivelsene tilbyr med sine funksjonelle egenskaper, og hvordan disse oppfattes av individet og inviterer til interaksjon (Kyttä, 2004).

Ute i naturen er det gjerne større plass til å bevege seg fritt, i tillegg til mer varierte og allsidige omgivelser som tilrettelegger for utfoldelse og utfordringer. Ulendt underlag og variert terreng krever at man tar i bruk kroppen på en annen måte enn ved flate asfaltpartier. I samsvar med dette fant Fjørtoft (2001) at lek i natur med variert terreng hadde gunstig innvirkning på barns motoriske utvikling og ferdigheter, og da spesielt balanse og koordinasjon. Dette tyder på at aktiv bruk av omgivelsene stimulerer den motoriske utviklingen, og at et variert naturlig miljø vil være gunstig ettersom dette tilbyr muligheter for allsidig lek og fysisk aktivitet. Man har også sett at lek i natur kan bidra til utvikling av barns risikoforståelse, som gjør dem i stand til å ta egne vurderinger i et ukjent og uforutsigbart miljø (Harper, 2017). I naturlige omgivelser utfordres barna, som igjen gir mulighet for mestring av omgivelsene og egen kropp.

Det ser også ut til at særlig den frie, ustrukturerte leken og aktivitetene som skjer utendørs er hensiktsmessig, og det har blant annet blitt funnet positive effekter knyttet til barns kognitive og sosiale utvikling, samt fysiske og mentale helse (Dankiw et al., 2020). Eksempelvis fant Brussoni et al. (2017) en signifikant økning i prososial atferd etter fri lek i naturen. Gjennom lek med andre kan det oppstå ulike utfordringer, hvor man for eksempel må forholde seg til andres meninger og samarbeide for å løse konflikter. Slike erfaringer kan bidra til utvikling av både sosiale og emosjonelle ferdigheter (Strife & Downey, 2009). Hüttenmoser (1995) utførte en kryss-seksjonell studie hvor hun sammenlignet barn i femårsalderen med eller uten tilgang til lek utendørs uten tilsyn/ledsagelse fra voksne (på bakgrunn av trafikk i nabolaget).

Resultatene tydet på at det å få lov til å ferdes på egen hånd og ha muligheten til lek uten tilsyn fra voksne, fremmet barnas sosiale og motoriske utvikling.

I Brussoni et al. (2015) sin systematiske litteraturgjennomgang ble det konkludert at risikofylt utendørslek var positivt assosiert med både fysisk aktivitet og sosial helse, mens det ble funnet en negativ assosiasjon til stillesittende atferd. Eksempler på risikofylt lek inkluderer elementer som eksempelvis vann, høyder, og det å potensielt kunne gå seg bort. Ifølge forskerne kan denne formen for lek være spennende og stimulerende, og bidra til utvikling ettersom barnet lærer seg å gjenkjenne og evaluere utfordringer og hvordan håndtere disse. Et interessant funn var at barna som lekte under tilsyn hadde lavere nivåer av fysisk aktivitet, sammenlignet med barna hvor muligheten for å gå seg vill var til stede. Sammenfattet tyder dette på at det kan være gunstig med omgivelser som støtter risikofylt lek og gir mulighet til utforskning, i tillegg til frihet til å velge aktiviteter selv, ettersom dette kan ha positiv innvirkning på helse og utvikling. Parallelt med dette ser man en nedgang i mulighet til både frilek og risikofylt lek, mens barn og unge i større grad bruker fritiden innendørs på medieorienterte aktiviteter, eller på organiserte fritidsaktiviteter og tilbud (Dadvand, 2014; Dankiw, 2020). I tillegg tilbringer barn i dag mindre tid i naturen. Urbanisering og begrensninger som følge av foreldres bekymring rundt sikkerhet regnes å være blant årsakene til dette (Strife & Downey, 2009).

Sammenfattet tyder empirien på at naturkontakt, og da både tilgang til, eksponering for, og lek i natur, kan ha en rekke positive effekter knyttet til barns emosjonelle, fysiske og psykologiske utvikling og velvære. Natur gir muligheter for å søke stillhet og ro, men også til utforskning, lek og fysisk aktivitet. Når det gjelder rehabilitering for barn og unge som har hatt kreft, vil restituering være sentralt. I tillegg regnes fysisk aktivitet som et helsefremmende tiltak både under og etter kreftbehandling (Gilliam & Schwebel, 2013). Å være i aktivitet kan bidra til å redusere plager som fatigue og søvnvansker, og kan føre til positive effekter som eksempelvis økt utholdenhet og overskudd, som kan bidra til økt mestring og livskvalitet. På bakgrunn av dette antas naturkontakt å kunne ha flere fordeler for denne gruppen.

3.0 Metode

Dette kapitlet gir en oversikt over oppgavens forskningsdesign og de metodiske valgene som utgjør denne, herunder også metodiske og etiske refleksjoner. Valget om kvalitativ metode ble tatt på bakgrunn av studiens forskningsspørsmål, som tar sikte på å få en dypere forståelse av hva som finner sted på Naturskolen. Datainnsamlingen foregikk trinnvis, med kvalitative intervju som datainnsamlingsmetode. Disse tok utgangspunkt i et fenomenologisk perspektiv. Enkelte deler av kapitlet vil være inndelt i henhold til at flere grupper utgjør utvalget samt at det ble benyttet ulike intervjuformer: individuelle intervju og fokusgruppeintervju. Kombinasjonen ble valgt for å senere kunne undersøke likheter og forskjeller mellom gruppenes opplevelser og erfaringer.

3.1 Kvalitativ metode og fenomenologi

Kvantitativ og kvalitativ metode skilles gjerne fra hverandre ved at førstnevnte kartlegger at noe skjer og søker i bredden, mens sistnevnte studerer hvorfor noe skjer og søker mer i dybden. Imidlertid påpekes det at den ene ikke utelukker den andre, og at man heller burde vektlegge hvordan metodene på ulike måter kan bidra til kunnskap om ulike aspekter ved samme sosiale fenomener. Etersom denne studien har et utforskende formål, anses et kvalitativt forskningsdesign å være hensiktsmessig. Til forskjell fra kvantitativ metode forsøker man ved en kvalitativ tilnærming å forstå og beskrive fremfor å forklare og predikere. Det empiriske materialet baserer seg på tekstdata fremfor tallmateriale, og derav informasjon som ikke kan måles. Dette gjør at funnene i en kvalitativ studie ikke kan generaliseres statistisk, men målet er likevel at kunnskapen som produseres skal kunne overføres. Fremfor statistisk generalisering, vektlegges analytisk generalisering, som ifølge Kvale og Brinkmann *“involverer en begrunnet vurdering av i hvilken grad funnene fra en studie kan brukes som en rettleiding for hva som kan komme til å skje i en annen situasjon”* (2015, s. 291). Analytisk generalisering baserer seg slik på en analyse av likheter og forskjeller mellom disse situasjonene. Kvale og Brinkmann påpeker at påstander om generalisering da baseres på assertorisk logikk. Gjennom en spesifisering av bevisene som foreligger, eksplisitte argumenter og spesifikke beskrivelser, gir man leseren muligheten til selv å bedømme hvor holdbar generaliseringen virker å være.

Kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes av og bygger på teorier om menneskelig erfaring (fenomenologi) og fortolkning (hermeneutikk). Edmund Husserl regnes som grunnleggeren av fenomenologi, som er en filosofisk tradisjon som oppstod på begynnelsen av 1900-tallet. I første omgang ble den videreutviklet som eksistensfilosofi av Martin Heidegger, før den senere ble utviklet i en eksistensialistisk og dialektisk retning av Jean-Paul Sartre og Maurice Merleau-Ponty (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44). Kjernebegrepene innenfor fenomenologien var til å begynne med bevissthet og opplevelse, hvor vår opplevelse av verden i vår bevissthet ble regnet som det eneste vi kunne vite noe om; den eneste sikre kunnskap. Husserl og Heidegger sørget for at fokuset senere ble utvidet til også å omfatte menneskets livsverden. Merleau-Ponty og Sartre var opptatt av at fenomenologien også skulle omfatte det kroppslige i tillegg til menneskers handlinger sett i en historisk sammenheng. Fenomener oppleves i en kontekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45).

Innenfor kvalitativ forskning hevder Kvale og Brinkmann (2015, s. 45) at fenomenologi som tilnærming omfatter interessen av å «forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter». Ved å ta utgangspunkt i et fenomen eller en hendelse, søker man å kartlegge opplevelser knyttet til dette. Ut ifra et fenomenologisk perspektiv baserer forståelsesformen i et kvalitativt intervju seg på den opplevde betydningen av intervjupersonens livsverden. Livsverden er et av kjernebegrepene innenfor fenomenologien, og omfatter verden slik den leves og erfares. Man ønsker å få fram beskrivelser knyttet til informantenes livsverden gjennom å studere intervjupersonenes innerste tanker om ulike fenomener (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Med et fenomenologisk perspektiv søker man altså å få fram dybdekunnskap om erfaringer, hvor det overordnede målet er å oppnå forståelse. Man er også opptatt av dybde i den forstand at man søker mange opplysninger om få enheter (informanter). På bakgrunn av studiens formål falt valget på kvalitative intervju med et fenomenologisk perspektiv.

3.2 Casestudiet

I dette prosjektet består det kvalitative forskningsdesignet av en casestudie. En casestudie kjennetegnes av et fokus på spesifikke enheter for analyse, som muliggjør en undersøkelse av komplekse fenomener i deres naturlige setting (Gustafsson, 2017). En slik enhet kalles en

case og eksempler kan være en organisasjon, by, samfunn eller en gruppe mennesker. En hendelse, situasjon eller opplevelse kan også utgjøre en case (Willig, 2013, s. 100). Målet er å oppnå dybdekunnskap om enheten (casen) som er gjenstand for studien. I første omgang kreves en utvelgelse av enhetene man ønsker å analysere. I denne studien ble Naturskolen valg som case, og det ble gjennomført intervjuer for å undersøke deltakere og voksnes opplevelse av tilbudet. Dette blir følgelig en enkel casestudie (single case). Utvalget består av flere grupper informanter som har ulike forbindelser til Naturskolen. Disse kunne blitt sett på som flere caser, men vil i denne studien velges å ses samlet.

En case er ikke isolert fra omgivelsene og miljøet rundt, men må vurderes innenfor sin kontekst, som betyr at det benyttes en holistisk tilnærming. Eksempelvis er bruken av natur en sentral del av Naturskolen, og de naturlige omgivelsene må dermed tas hensyn til som en kontekst for Naturskolen. Casestudier kan brukes til å teste eksisterende teorier, men de kan også være eksplorative. I denne studien skal casen brukes for å undersøke hvilken innvirkning Naturskolen har på deltakerne, men vil også beskrives i konteksten av natur.

3.3 Det kvalitative intervjuet

Blant kvalitative metoder er kvalitative intervjuer den vanligste datainnsamlingsmetoden (Krumsvik, 2014, s. 122). Dette kan være mer eller mindre strukturert, som vil si at oppsettet og rekkefølgen er mer eller mindre fastlagt i forkant av intervjuet. Ettersom målet med studien er omfattende beskrivelser av informantenes erfaringer med Naturskolen som tilbud, vil semistrukturerte intervju benyttes som metode. Disse er delvis strukturerte og gir mer rom for fleksibilitet og dialog enn strukturerte intervju. I likhet med strukturerte intervju baserer man seg også her på en intervjuguide. Imidlertid følges ingen fast rekkefølge hva angår spørsmålene, og intervjuet er dermed til en viss grad preget av improvisasjon hvor intervjueren forfølger det hun anser som viktig, altså hvilke deler av svaret man skal følge opp. Dette gir følgelig stor fleksibilitet som kan bidra til god flyt i samtalen. Man har også mulighet til å supplere intervjuguiden med flere spørsmål til neste intervju. Spørsmålene er gjerne åpne og kan således åpne opp for samtale rundt dem, og oppfordre informantene til å snakke utfyllende. Kvale og Brinkmann (2015, s. 46) benytter betegnelsen “det halvstrukturerte livsverden-intervjuet”, ettersom det sentrale ved denne metoden er et ønske om å innhente beskrivelser av intervjupersonenes livsverden, samt deres opplevelse og

fortolkning av ulike fenomen. Det omhandler altså det å tolke og forstå et fenomen ut fra informantens ståsted og perspektiv. Metoden vil derfor være hensiktsmessig med tanke på studiens formål, som er å oppnå forståelse av deltakere og voksnes perspektiv. Som intervjuer bør man være åpen og nysgjerrig på det informanten deler, men også innta en kritisk holdning til egen forforståelse, antakelser i intervjusituasjonen og i tolkningen av materialet. Det er viktig å reflektere rundt dette med tanke på at det er forskeren selv som er hovedinstrumentet i datainnsamlingen, og derfor kan påvirke informasjonen som fremkommer. I denne studien ble det gjennomført fem individuelle intervjuer og to fokusgruppeintervjuer. Det finnes fordeler og ulemper ved begge formene for intervju samt ulike fallgruver man bør være oppmerksom på. Videre følger en redegjørelse av disse.

3.3.1 Intervjuer med barn og unge

Hvilke individer og grupper man intervjuer har betydning for informasjonen som fremkommer. Barneintervju gjør det mulig å se virkeligheten fra barnets perspektiv, hvor det får anledning til å uttrykke seg om sine opplevelser og oppfatninger. Det er barnet selv som er ekspert på sin egen situasjon og sine følelser og tanker, og intervju blir her en måte å oppnå kunnskap om barnets livsverden og hva de tenker om ulike fenomener (Ginsburg, 1997, s. 133). Ifølge Eide og Winger (2003, s. 58) er det viktig at barna opplever medvirkning knyttet til hva som skal være fokus i intervjuet. De påpeker viktigheten av å ta barnet på alvor og stille dem spørsmål som åpner opp for undring og refleksjon. Måten spørsmålene formuleres på vil ha innvirkning på informantens svar. Ledende spørsmål er en utfordring ved alle typer kvalitative intervjuer, men det kan tenkes at særlig barn lett vil kunne la seg lede av spørsmål og forslag, eksempelvis grunnet det asymmetriske maktforholdet mellom den voksne og barnet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 175). Maktforholdet i intervjusituasjonen er noe man må være oppmerksom på i kvalitativ forskning generelt, og er noe som kan ha innvirkning på svarene barna gir og resultere i at barnet eksempelvis svarer det det tror den voksne vil høre. Konsekvensen kan bli at informasjonen er av misvisende og upålitelig art.

Det kan også være forskjellige erfaringer knyttet til kontakten mellom barn og voksne, hvor noen kan ha opplevd at voksne ikke lytter eller tar dem på alvor. Tidligere erfaringer kan ha innvirkning på relasjonen mellom barn og intervjuer og således også intervjusituasjonen. Eide og Winger (2013, s. 58) peker på betydningen av at intervjueren inntar en anerkjennende holdning til informanten og legger til rette for at barnet opplever mestring i situasjonen.

Forholdet mellom partene vil ha betydning for resultatet, og et godt intervju avhenger av at intervjueren klarer å skape et godt forhold til informanten (Eide & Winger, 2003, s. 59). De påpeker at også intervjuets struktur kan påvirke forholdet, hvor et strukturert intervju kan bidra til å skape avstand mellom barnet og intervjueren. De tar til orde for at strukturen bør være så åpen at den legger til rette for undring og refleksjon. I denne studien falt derfor valget på semistrukturerte intervjuer, med noen tema og hovedspørsmål fastlagt på forhånd i en intervjuguide.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 175) understreker at utfordringer som kan være problematisk i intervju med voksne gjerne forsterkes i intervjuer med barn. Et eksempel kan være komplekse spørsmål eller dersom flere spørsmål stilles om gangen. Det er også knyttet ulike etiske betraktninger rundt det å bruke barn som informanter, noe oppgaven vil komme tilbake til under drøftingen av etikk. Barn er i utvikling og kan ha svært ulik bakgrunn og utgangspunkt, noe som gir dem ulike forutsetninger knyttet til deltakelse i et intervju. Dette stiller visse krav til intervjuer som bør tilpasse spørsmål etter nettopp dette, slik som for eksempel barnets alder og modenhet (Eide & Winger, 2003, s. 68). Det semistrukturerte intervjuet muliggjør slik tilpasning og tilrettelegging. Barn som informanter fordrer at intervjuer er nysgjerrig og ydmyk både i intervjusituasjon og ved bearbeiding og tolkning av materialet. Tolkning av intervjudata skal være i tråd med det informantene har ment, og overfortolkning eller feiltolkning av svarene kan kanskje være spesielt utfordrende når det gjelder barneintervju. Man bør derfor være bevisst at barn gjerne tenker og uttrykker seg på en annen måte enn voksne. Eide og Winger (2003, s. 119) beskriver det å tolke barnets utsagn i lys av et voksent ståsted som vårt «voksne handikap», som kan resultere i at man ikke aksepterer svaret barnet kommer med og tolker det slik man selv ønsker. Dette vil være en trussel mot materialets gyldighet, eller validitet.

Piaget utviklet fem svarkategorier for ulike svar som ofte dukker opp i intervju med barn: «tilfeldige svar», «fabulerende svar», «imundenlagte svar», «spontane overbevisninger» og «forløste overbevisninger» (Piaget, 1982, gjengitt i Eide & Winger, 2003, s. 106-108). De to sistnevnte frembringer mest informasjon om hva informantene tenker og mener. Svarene karakteriseres av at informanten fremstår genuin og overbevist fremfor å dikte eller finne på noe. Imidlertid kan de komme mer eller mindre spontant, og enkelte kan være vanskelige å få tak i. Det er derfor viktig å gi barna tid til å tenke seg om. Av den grunn bør stillhet være noe man benytter, ikke søker å unngå, da dette kan gi rom for refleksjon og undring. Imidlertid

kan man også få svar av den fabulerende typen som kan være vanskelige å tolke. Ulike svar vil kreve ulike tolkninger, men fremfor alt er kanskje det viktigste å være bevisst egne holdninger og forforståelse (Eide & Winger, 2003, s. 108). Å intervju krever trening og kompetanse, noe som er av særlig betydning når det gjelder intervju med barn og unge.

3.3.2 Fokusgruppeintervju

Fokusgruppeintervju benyttes i økende grad innenfor kvalitativ metode og kan defineres slik: «Focus group interview refers to a group interview where a moderator seeks to focus the group discussion on specific themes of research interest» (Kvale, 2007, s. 30). Informantene samles i en fokusgruppe som utveksler synspunkter og erfaringer om et avgrenset tema som forskeren ønsker å utvikle kunnskap om. Denne formen for intervju kjennetegnes av at den som regel har en litt uformell stil, noe som bidrar til at informantene får større frihet til å ta opp egne tema og innspill, og slik kan være med å påvirke intervjusituasjonen (Krumsvik, 2014, s. 141). I så henseende ligger fokusgruppeintervjuet nærmere hverdagssamtalen enn semistrukturerte intervju som gjennomføres enkeltvis. Forskeren har rolle som moderator som skal lede intervjuet, men samtidig innta en relativt tilbaketrukket rolle hvor man først og fremst er innstilt på å lytte (Malterud, 2012, s. 66). Moderatorrollen skiller seg slik fra intervjuerrollen i individuelle intervjuer. Målet er at deltakerne skal utveksle synspunkter i samtale med hverandre, heller enn at intervjueren stiller spørsmål til deltakerne enkeltvis (Lerdal & Karlsson, 2009). Et sentralt aspekt blir dermed samhandlingen mellom deltakerne, og det argumenteres at dette er en av styrkene ved denne metoden; at dialog og diskusjon kan lede til en type informasjon og innsikt av en annen karakter enn den man oppnår ved individuelle intervjuer (Eines & Thylen, 2012).

Fokusgrupper kan altså generere mer data, i form av at det én informant forteller kan stimulere til assosiasjoner hos andre deltaker og få dem til å huske egne erfaringer, og forhåpentligvis sette ord på dem. Deltakerne blir nødt til å forholde seg til hverandres meninger og kan inspireres, men også provoseres av hverandres utsagn. Av den grunn blir gruppedynamikken avgjørende for dataene som genereres, og man må være oppmerksom på ulike utfordringer som kan oppstå i intervjusituasjonen (Morgan, 1998). Følgelig er elementer som moderator og gruppesammensetning av betydning for kvaliteten på diskusjonen. Eksempelvis må moderator, som fungerer som ordstyrer, være i stand til å lede gruppen på en måte som legger til rette for dialog mellom deltakerne og at alle kommer til orde (Lerdal &

Karlsson, 2009). Likeledes asymmetrien i maktforholdet mellom intervjuer og informant, kan det også være skjevhet i maktbalansen mellom deltakerne i intervju (Halvorsen & Jerpseth, 2016). Man må derfor forsøke å unngå at noen dominerer samtalen, slik at alle opplever å slippe til. God dynamikk mellom deltakerne kan medvirke til at deltakerne styrker hverandre. Imidlertid kan det at de påvirker hverandre også føre til bias, i form av at man ikke vet om deltakerne er ærlige eller om uttalelsene er resultat av et ønske om konsensus innad i gruppen. Dette vil være problematisk ettersom målet er å få fram de ulike deltakernes meninger og erfaringer. Når det gjelder rekruttering av deltakere argumenterer Morgan (1998) at det kan være hensiktsmessig å sette sammen en gruppe som har en viss gruppetilhørighet fra før, nettopp fordi samhandling og diskusjon mellom deltakerne har innvirkning på kvaliteten på datamaterialet.

Intervjuformen kan være gunstig ettersom den ofte er mindre ressurskrevende sammenlignet med individuelle intervjuer (Malterud, 2012, s. 22). Imidlertid må tid og krefter investeres i planlegging og forberedelser for å oppnå et godt fokusgruppeintervju. Fokusgrupper er altså en egnet forskningsmetode når det gjelder å belyse et avgrenset tema, og innhente data som kan benyttes til å utvikle praksis (Malterud, 2012, s. 23). I denne studien ble det gjennomført to fokusgruppeintervjuer: ett med en gruppe deltakere på Naturskolen og ett med voksne som var involvert i prosjektet, for å få fram deres felles erfaringer og synspunkter på Naturskolen.

3.4 Forberedelse

3.4.1 Beskrivelse av case

Naturskolen er som tidligere nevnt opprinnelig et alternativt skoletilbud etablert av Trygg av natur. Imidlertid er det Naturskolen som samarbeidsprosjekt mellom Trygg av natur, Friluftssykehuset OUS og Barnekreftforeningen Oslo og Akershus som utgjør denne studiens case. Denne varianten av Naturskolen ble etablert i 2019, og er et tilbud til barn og unge ved S-BUP (avdeling for barn og unges psykiske helse på sykehus) på Rikshospitalet. Tilbudet retter seg mot barn som har gjennomgått kreftbehandling, og for søsken som er pårørende.

Naturskolen ble utviklet som et tilbud for barn og unge som har behov for endring i hverdagen, hvor visjonen er livsmestring. Det er et naturbasert tiltak som bruker naturen som ramme. Målet er at deltakerne skal gjøre seg erfaringer med mestring gjennom å oppleve

medbestemmelse, handlingsrom, tillit og tilhørighet gjennom varierte naturopplevelser i fellesskap med andre (Figur 2). Det tas sikte på at deltakerne stimuleres til å ta egne valg og beslutninger, og slik får erfaringer med å ta hensyn både til seg selv og andre. Videre håper man at deltakernes erfaringer vil kunne ha en overføringsverdi til egen hverdag. Naturskolen opererer ikke med et fastlagt program eller opplegg, men med en tankegang om at det som skjer skal være mest mulig selvstyrt. Det vil si at deltakerne i stor grad er med på å bestemme over aktiviteter og steder, noe som bidrar til stor fleksibilitet til hvordan opplegget blir til slutt (Figur 3). Videre vil også årstid og forhold i naturen spille inn. En implikasjon av dette er at ingen runde av Naturskolen vil være helt lik.



Figur 2: Bilde fra en av turene med Naturskolen (Tronrud, 2020)

Med naturomgivelser, gruppeinteraksjon og friluftaktiviteter som sentrale elementer har tilbudet noen fellestrekk med Friluftsterapi, som er en relativt ny behandlingsmetode i Norge, inspirert av Wilderness Therapy og Adventure Therapy (Gabrielsen & Fernee, 2014). Dette er et tilbud som er utviklet ved Avdeling for barn og unges psykiske helse ved Sørlandet Sykehus HF. Både Naturskolen og Friluftsterapi baserer seg på frivillig deltakelse. En forskjell er imidlertid at sistnevnte tilbud er et poliklinisk behandlingstilbud rettet mot ungdom med psykiske helseutfordringer. Et annet aspekt er programmenes varighet, hvor Naturskolen som tilbud varer én dag i uka over tolv uker, mens Friluftsterapi kan innebære lengre turer i tillegg til overnattinger i naturen.



Figur 3: Deltakerne setter opp tarp på tur med Naturskolen. (Naturskolen, personlig kommunikasjon, 2020)

3.4.2 Utvalg og rekruttering

Rekruttering av deltakere kan foregå strategisk eller tilfeldig, men innenfor kvalitativ metode baseres det ofte på et strategisk utvalg, noe som også var tilfelle for dette prosjektet. Ved strategisk utvelgelse velges informantene ut ifra erfaringer med og kunnskaper om temaet og dermed vil oppgavens formål og problemstilling fungere som rettesnor (Malterud, 2012. s. 42). Siden oppgavens tema er Naturskolen som tilbud for barn som har hatt kreft og pårørende, ble det naturlig at prosjektets utvalg bestod av personer som hadde tilknytning til, og ikke minst erfaring med denne varianten av Naturskolen. Samtidig tok sammensetning av utvalget også utgangspunkt i tilgjengelighet av aktuelle informanter, ettersom Naturskolen som tilbud for nevnte målgruppe er i oppstartsfasen og derfor har et begrenset antall deltakere. Hvor mange informanter studien skulle omfatte ble vurdert etter hvert som arbeidet skred fram. Ved bruk av kvalitative intervjuer kan det være utfordrende å på forhånd avgjøre hvor mange intervjuer som vil være nok, ettersom det ikke er mulig å forutse hvilke opplysninger man vil få fra informantene. I utgangspunktet bestod studiens utvalg av én gruppe deltakere fra Naturskolen, samt voksne. Basert på erfaringer knyttet til det å intervju barn og utfordringer rundt det å samle inn rike data, samt endringer i problemstillingen, ble det valgt å gjennomføre intervju med enda en gruppe deltakere på Naturskolen. Sammenfattet består utvalget i studien av tre grupper informanter, som presenteres hver for seg og i rekkefølgen intervjuene ble utført. Som del av anonymiseringen ble alle informanter gitt fiktive navn.

Gruppe 1 (N = 5)

Rekruttering av deltakere tok utgangspunkt i adresselister fra Friluftssykehuset OUS og Barnekreftforeningen. Deltakerne hadde mottatt informasjon om forskningsprosjektet i forkant, og hadde tidligere uttrykt interesse for å delta i prosjektet og fortelle om sine opplevelser av Naturskolen. Rekrutteringen viste seg imidlertid å bli en tidkrevende prosess. Det ble i første omgang sendt ut e-post til foresatte med invitasjon til deltakelse, som inkluderte både informasjonsskriv og lenke til nettskjema hvor de kunne signere digitalt. På et senere tidspunkt ble det sendt ut e-post med påminnelse om forespørsel om deltakelse, til de som ikke hadde svart på tidligere utsendte e-post. Deretter ble det forsøkt å sende ut en SMS med informasjon om at vi forsøkte å komme i kontakt med dem. De som meldte seg til intervju og signerte samtykkeskjema utgjorde utvalget. Fem av de seks som ble kontaktet valgte å delta.

Tabell 1 viser en oversikt over informantenes kjønn og alder, men omfatter også informasjon om hvorvidt de har hatt kreft eller er pårørende, hvor lenge de eventuelt har vært syke, og hvor mange ganger de har deltatt på Naturskolen. Gruppen består utelukkende av jenter, med et aldersspenn på 11 år til 15 år. Fire av barna har gjennomgått kreftsykdom, med varierende lengde på sykdomsperiode. Ett barn har ikke selv vært kreftsyk, men er pårørende til to familiemedlemmer som har/har hatt kreft. Alle har deltatt på Naturskolen minimum en gang, over halvparten har deltatt to ganger. Deltakerne i denne gruppen ble intervjuet enkeltvis.

Tabell 1:*Informasjon om gruppe 1*

	Kjønn	Alder	Kreftsykdom	Hvor lenge syk	Runder med Naturskolen
Marie	Jente	12 år	Osteosarkom	Cirka 1 år	1
Amalie	Jente	15 år	Leukemi med Philadelphia-kromosom	Cirka 4 år. To runder med kreft.	1
Ida	Jente	11 år	Pårørende til søster og mor med kreft	–	2
Silje	Jente	12 år	Akutt lymfatisk leukemi (ALL)	Cirka 2,5 år	2
Embla	Jente	12 år	Leukemi	Cirka 2,5 år	2

Gruppe 2 (N = 4)

Denne gruppen ble forespurt om deltakelse i form av e-post med informasjonsskriv og lenke til samtykkeskjema. Deltakerne hadde allerede noe kunnskap om prosjektet i forkant av dette. Gruppen er satt sammen av fire informanter som alle er involvert i Naturskolen som samarbeidsprosjekt mellom Friluftssykehuset OUS, TAN og Barnekreftforeningen Oslo og Akershus. Alle informanter hadde erfaring med gjennomføring av Naturskolen, enten som skoletilbud eller som tilbud for barn og unge som har hatt kreft eller er pårørende. Dette ble satt som strategisk inklusjonskriterium for å rekruttere deltakere som kunne fortelle noe om det jeg ønsket å se nærmere på. Majoriteten har vært på tur med deltakere fra sistnevnte målgruppe, og sitter dermed med førstehåndskunnskap knyttet til temaet. Ifølge Malterud (2012, s. 44) vil homogenitet innad i gruppene kunne styrke gruppedynamikken, men dette må balanseres mot, og ikke gå på bekostning av, variasjon og mangfold. Det er egenskaper ved gruppen og informantene som skaper likhet, men også ulikhet. Deltakerne har arbeidet sammen og kjenner hverandre fra før, dog i varierende grad, noe som gir dem noen felles referanser og derav et større repertoar av felles erfaringer (Kitzinger, 1995). På denne måten kan dette regnes som en allerede eksisterende gruppe; en type arbeidsfellesskap (Malterud, 2012, s. 46). Samtidig har deltakerne ulik erfarings- og utdannelsesbakgrunn og følgelig forskjellige utgangspunkt, noe som gjør at de dekker ulike dimensjoner ved temaet.

Fokusgruppen består av en kvinne og tre menn som alle befinner seg innenfor samme aldersspenn (Tabell 2). Et mindre antall informanter kan føre til mindre variasjon og bredde enn det man kanskje oppnår ved flere deltakere (Malterud, 2012, s. 40). Samtidig kan dette gi den enkelte deltaker mer taletid og mulighet til å involvere seg med sine erfaringer og meninger. Slik kan man oppnå dybdeinformasjon fra den enkelte deltaker (Eines & Thylen, 2012). En annen faktor er at et mindre antall deltakere kan gjøre det enklere for moderator å styre samtalen og være oppmerksom på at alle får komme til orde. Dette ble sentralt her ettersom intervjuet ble gjennomført av studenten på egen hånd. Også etterarbeidet kan bli mindre krevende, ved at det blir enklere å holde kontroll på hvem som snakker under transkribering av lydopptak. Det ble gjennomført et digitalt intervju med denne gruppen.

Tabell 2:

Informasjon om gruppe 2

Kjønn	Aldersspenn
-------	-------------

Kristin	Kvinne	45-50
Martin	Mann	45-50
Lars	Mann	45-50
Petter	Mann	45-50

Gruppe 3 (N =4)

Denne gruppen består av deltakere fra den tredje runden med Naturskolen, som ved rekruttering enda ikke var ferdig. Deltakerne hadde deltatt på rundt halvparten av samlingene i det intervjuet ble gjennomført. Opprinnelig bestod denne gruppen av ni deltakere, som er et større antall enn forrige gruppe. Ulike grunner førte imidlertid til at enkelte barn måtte avstå fra videre deltakelse. Fire foreldre ble ansett som aktuelle å kontakte ut fra tidligere og videre deltakelse på Naturskolen. E-post med forespørsel om deltakelse ble sendt ut via en kontaktperson i Barnekreftforeningen, noe som gjorde rekrutteringsprosessen svært effektiv. Alle foreldre som ble kontaktet ønsket å delta.

Tabell 3 gir en oversikt over alder og kjønn på denne gruppens informanter, samt hvorvidt de har hatt kreft og hvor lenge de i så tilfelle har vært syke. Også her er hovedvekten av deltakerne jenter, hvorav kun én informant er gutt. Alder varierte mellom 12 år og 14 år. To av dem har gjennomgått kreftsykdom, mens én er pårørende til en søster med kreft. Én av informantene har ikke hatt kreft, men er hjerteoperert. Deltakeren ble inkludert i studien fordi han, i likhet med deltakerne som har hatt kreft, har gjennomgått en alvorlig sykdom som har medført operasjoner og årlige kontroller på sykehus. Denne gruppen ble intervjuet som gruppe.

Tabell 3:

Informasjon om gruppe 3

	Kjønn	Alder	Kreftsykdom	Hvor lenge syk
Nora	Jente	13 år	Akutt lymfatisk leukemi (ALL)	Cirka 2,5 år
Espen	Gutt	14 år	Aortastenose (hjerteoperert)	—

Kamilla	Jente	12 år	Pårørende til søster med kreft	—
Frida	Jente	12 år	Akutt myelogen Leukemi (AML)	Cirka. 1 år

3.4.3 Intervjuguide

En intervjuguide gir en oversikt over hvilke spørsmål som skal stilles, og eventuelt hvilken rekkefølge de skal stilles i. Når det gjelder semistrukturerte intervjuer kan intervjuguiden betegnes som en skisse over tema og forslag til spørsmål (Krumsvik, 2014, s. 125). Spørsmålene er til en viss grad forhåndsbestemt, og er formulert ut ifra hvordan man ønsker å nærme seg temaet på. Ved å utarbeide intervjuguiden i samsvar med forskningsspørsmålene, sikrer man at koherensen i studien blir god (Krumsvik, 2014, s. 126). Samtidig har intervjueren som tidligere nevnt en fleksibilitet hvor man eksempelvis kan stille spørsmål som ikke er formulert på forhånd. Åpne spørsmål anses som gunstige ettersom lukkede spørsmål ofte besvares med “ja” eller “nei” og slik leder til lite utfyllende svar, mens førstnevnte spørsmålsformulering i større grad stimulerer til utdypende og mer beskrivende svar (Ginsburg, 1997, s. 126). Samtidig kan lukkede spørsmål benyttes dersom de kombineres med oppfølgende spørsmål. Ved semistrukturerte intervju står intervjueren fritt til å endre på spørsmålenes rekkefølge, samt stille oppfølgingsspørsmål basert på informantens svar. Dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 157) vesentlig for å kunne følge informantenes fortellinger på en dynamisk måte. På denne måten fungerer intervjuguiden veiledende i intervjusituasjonen, og skal bidra til å holde fokuset rettet mot det som undersøkes. Det ble utformet tre intervjuguider på bakgrunn av utvalget: to rettet mot intervjuer med deltakerne og en til intervjuet med de voksne. Hovedsakelig ble disse utstyrt med punkter under en rekke overordnede temaer, men intervjuform hadde også innvirkning på intervjuguidens utforming. Teori og empiri var retningsgivende for utarbeiding av spørsmålene og for tolkningen av svarene. Spørsmålsformulering tok videre utgangspunkt i hvem som skulle besvare dem, eksempelvis bør spørsmål som rettes mot barn og unge baseres på deres måte å tenke på (Ginsburg, 1997, s. 132). Imidlertid er det viktig å huske på at spørsmålene er veiledende, og at den muntlige formuleringen også må baseres på den enkelte informants utgangspunkt og forutsetninger.

Deltakere

Intervjuguiden til den første gruppen ble satt sammen gjennom et samarbeid mellom undertegnede og en medstudent som var involvert i samme forskningsprosjekt. Intervjuguiden ble strukturert i fire generelle temaer og hadde totalt nitten hovedspørsmål. Dette ble gjort på bakgrunn av våre opprinnelige problemstillinger (vedlegg 1). Innledningsvis tok intervjuguiden sikte på å samle inn bakgrunnsinformasjon om informantene, gjennom spørsmål om alder, bosted og familie. Det ble også lagt vekt på å innlede intervjuet med litt uformell prat i forsøk på å gjøre situasjonen mindre formell og alvorlig. Deltakerne ble også bedt om å fortelle litt om tiden de var syke, deriblant hvilken type kreft de hadde og hvor lenge de var syke. Hensikten med intervjuguidens første tema “*trivsel*”, var å få et innblikk i barnas generelle tanker rundt sin deltakelse på Naturskolen. Dette var også ment å gi informantene en enkel start hvor de opplevde å beherske spørsmålene. “Hva var det beste med Naturskolen?” er eksempel på et spørsmål under dette temaet. Temaet “*sosialt*” var rettet mot deltakernes opplevelse av å være i naturen sammen med andre barn og unge. Det tredje temaet “*selvregulering*”, omhandlet deltakernes følelser, både før og under turene med Naturskolen. Spørsmålene rettet seg også mot hvorvidt de hadde opplevd negative emosjoner eller hadde gjort noe de egentlig ikke hadde hatt så lyst til å gjøre. Temaet “*drømmested*” inkluderte spørsmål knyttet til stedene de hadde besøkt, om det var noen steder de likte spesielt godt og hva de gjorde på disse stedene. Det siste temaet var “*natur*”, som var ment å gi innsikt i deltakernes oppfatninger av naturen mer generelt, hva de liker/ikke liker og hvilke muligheter de opplever at finnes i naturen sammenlignet med innendørs. Avslutningsvis ble deltakerne spurt om hvordan de synes det var å bli intervjuet, og om det var noe mer de hadde lyst til å fortelle om. Dette ga deltakerne muligheten til å ta opp ting som ikke var blitt spurt om. Intervjuet ble avsluttet med å takke barnet for hjelp og deltakelse.

Den felles intervjuguiden endte opp med å bli noe mer strukturert enn det som kjennetegner en semistrukturert intervjuguide. Eksempelvis inneholder sistnevnte gjerne stikkord som er relevante for hovedspørsmålene, mens det i vår intervjuguide ble formulert mer som oppfølgende spørsmål som var ment å ha en utfyllende hensikt. Dette er noe Malterud (2012, s. 33) påpeker gjerne blir en utfordring for nybegynnere, hvor man kan ende opp med en omfattende intervjuguide som er mer detaljert enn det som kanskje er hensiktsmessig. Det kunne derfor vært gunstig med en mer åpen intervjuguide, noe som også kunne gjort det enklere å løsrive seg fra denne i intervjusituasjonen. Det ble brukt noen lukkede spørsmål, men med oppfølgende spørsmål som førte til mer beskrivende svar. I tillegg var to av

spørsmålene i guiden tilsynelatende ganske like, tross noe ulik formulering og plassering under ulike temaer. I praksis viste dette seg imidlertid å være gunstig ettersom flere deltakere svarte “vet ikke” på det ene, mens de ga et utfyllende svar på det andre. Dette kunne ved første øyekast oppfattes å være selvmotsigende, men mitt inntrykk er at dette var resultat av spørsmålsformuleringen, noe som gjenspeiler betydningen dette kan ha for svarene du får.

På bakgrunn av endringer i oppgavens problemstilling, ble det nødvendig å gjøre endringer i intervjuguiden som skulle brukes i forbindelse med fokusgruppeintervjuet av den andre gruppen deltakere på Naturskolen (vedlegg 3). Intervjuguiden baserte seg på eksisterende intervjuguide ettersom endringene tok utgangspunkt i datamaterialet med deltakerne fra den foregående runden med Naturskolen. Krumsvik påpeker at en styrke ved intervjuet er nettopp det at intervjuguiden kan suppleres underveis på bakgrunn av fremtredende fenomen eller informanternes nye vinklinger på et tema (2014, s. 123). Temaer og spørsmål ble gjennomgått og spisset slik at de var i større grad samsvarte med revidert problemstilling. Intervjuguiden ble også endret i henhold til at intervjuet skulle gjennomføres som fokusgruppe. Ved fokusgruppeintervju benyttes gjerne en kortere intervjuguide, med relativt få spørsmål eller en oversikt over temaer som ønskes å dekket. Imidlertid førte tidligere erfaringer til valget om å ha flere spørsmål i bakhånd, dersom barna ikke var så pratsomme eller trengte hjelp for å komme i gang. Ferdig intervjuguide bestod av de tre temaene motivasjon, mestring og natur og totalt 11 hovedspørsmål. Også her ble det innledningsvis samlet inn grunnleggende opplysninger i form av alder, familie og bosted.

Intervjuet ble gjennomført på slutten av en turdag. Dermed var det allerede etablert en viss kontakt og tillit mellom intervjuer og informanter. Dermed ble det ikke nødvendig å bruke like mye tid på uformell prat for å oppnå en trygg atmosfære. Det første temaet, “*motivasjon*”, handlet om hvordan deltakerne synes det var å være på tur med Naturskolen. Et av spørsmålene gikk eksempelvis ut på hvilke tanker de gjorde seg om morgenen, rundt det at de skulle på tur med Naturskolen. Hensikten med temaet “*mestring*”, var å oppnå kunnskap om barnas opplevelser på Naturskolen, hva de mente å ha lært, og hva de gjorde dersom de selv eller andre ikke fikk til noe. Det tredje temaet “*natur*”, tok sikte på å få et innblikk i deltakernes tanker om naturen, herunder deres preferanser og hva man kan gjøre utendørs som vanskelig lar seg gjøre innendørs. Også her fikk deltakerne avslutningsvis muligheten til å snakke fritt og ta opp andre ting de ønsket å fortelle om, før de deretter ble takket for deltakelse og gode svar.

Voksne

Det som fremkom i intervjuene med deltakerne, utgjorde utgangspunktet for denne intervjuguidens tema og spørsmål (vedlegg 4). Intervjuguiden ble utstyrt med de tre forhåndsbestemte temaene “motivasjon”, “mestring” og “natur”, og totalt ni hovedspørsmål. Sett opp mot de andre var denne guiden relativt kort, av den grunn at jeg ønsket at informantene i større grad skulle få mulighet til å reflektere over og diskutere temaene, fremfor å besvare konkrete spørsmål. Formålet var å oppnå innsikt i de voksnes erfaringer vedrørende deltakernes opplevelser av Naturskolen, gjennom diskusjoner rundt de tre temaene. I starten av intervjuet ble deltakerne bedt om å fortelle litt om seg selv. Deretter innledet intervjuguiden med et åpent spørsmål om hvordan deltakerne hadde opplevd Naturskolen for barna som var med fra Barnekreftforeningen. Dette ble vurdert å være et spørsmål som ville være lett å engasjere seg i, noe som ville danne grunnlaget for bred deltakelse. Temaene mestring og motivasjon omhandlet hvordan lederne erfarte at Naturskolen bidro til opplevelse av henholdsvis mestring og motivasjon hos deltakerne. Hensikten med temaet natur, var å få en forståelse av hvorfor naturen brukes som ramme på Naturskolen, i tillegg til betraktninger rundt naturens innvirkning på deltakerne. Før intervjuet ble avsluttet fikk de anledning til å komme med egne innspill eller tilleggsinformasjon de ønsket å inkludere.

3.5 Gjennomføring

I starten av 2021 var covid-19-pandemien fremdeles en påvirkende faktor, noe som førte til utfordringer knyttet til det å skulle gjennomføre intervjuene fysisk. Av hensyn til smittevern ble det dermed bestemt at intervjuene skulle gjennomføres digitalt. Opprinnelig var det planlagt å gjennomføre intervju med én gruppe barn. Imidlertid ble det tatt et valg om å også intervju voksne som er involvert i prosjektet, i tillegg til enda en gruppe barn. Grunnet endringer i Covid-19-situasjonen ble det mulig å gjennomføre fysiske intervjuer med sistnevnte gruppe. Strategien endret seg altså underveis, som resultat av vanskeligheter knyttet til planlegging og lite forutsigbarhet under pandemien. De som ønsket å delta samtykket digitalt via nettskjema. Denne signaturen fungerte som dokumentert samtykke.

De digitale intervjuene ble gjennomført ved bruk av videoverktøyet Zoom. Generelt opplevde vi lite tekniske problemer. Dog var lyd kvaliteten relativt variert avhengig av hvilken setting

deltakerne var i. Det ble tatt lydopptak av alle intervjuer og egen mobil ble brukt som opptaksenhet. Dette var avklart i forkant av intervjuene, som følge av at alle deltakerne samtykket til dette i nettskjemaet hvor de signerte digitalt. Bruk av lydopptak ble også gjentatt i intervjusituasjon, sammen med opplysninger om anonymitet og konfidensialitet. I barneintervjuene ble det lagt vekt på å informere om dette på en så lettfattelig måte som mulig. Alle deltakerne godkjente opptak av lyd før intervjuet og diktafon-appen ble startet. Bruken av lydopptak gjorde det mulig å konsentrere seg fullt om informantene og intervjuets dynamikk heller enn å notere ned alt som ble sagt. Dette gjorde det enklere å fokusere på informantens svar, eksempelvis hva som synes å være viktig for barnet og hvilke oppfølgingsspørsmål som burde stilles. I tillegg kan man få med flere poeng og detaljer, eksempelvis i form av kroppsspråk, som ellers kan være utfordrende. Kanskje spesielt når det kommer til det å lede en fokusgruppe og samtidig få med seg alle viktige innspill.

3.5.1 Deltakere på Naturskolen

Oppgaven baserer seg på intervjuer med to grupper barn som har deltatt på ulike runder av Naturskolen. Disse ble holdt i to ulike settinger: intervjuene med den første gruppen foregikk individuelt, digitalt og i samarbeid med en annen student, mens den andre gruppen ble gjennomført fysisk som fokusgruppe av undertegnede. Det ble gjennomført et par pilotintervju i forkant, både for å få erfaring med hvordan spørsmålene i intervjuguiden fungerte i praksis, men også for å få erfaring med intervjusituasjonen med barn. Disse ble gjennomført på familiemedlemmer, men det er likevel viktig å merke seg at disse barna ikke har opplevd alvorlig sykdom, slik barna i utvalget har. Det var likevel nyttig å teste ut rollen som intervjuer og bemerke seg hvilke uklarheter som kunne oppstå rundt spørsmålene som ble stilt. En gjennomgående utfordring i barneintervjuene var korte svar og lite refleksjon rundt spørsmålene. Av den grunn ble det stilt flere oppfølgingsspørsmål. Samtidig må man også være klar over at barn er forskjellige, hvor noen finner det mer naturlig å dele enn andre.

Digitale intervju

Forberedelser og gjennomføring av de digitale intervjuene ble gjort i samarbeid med en annen student. I første omgang ble telefonintervju vurdert som et mulig alternativ, men dette ble gått bort i fra blant annet fordi utvalget bestod av barn, men også grunnet mangelen på nonverbal kommunikasjon. Løsningen ble videointervju, noe som lot oss observere barnas ansiktsuttrykk og kroppsspråk i tillegg til den verbale kommunikasjonen. I tillegg kan det

tenkes at muligheten til å se oss intervjuere oppleves tryggere for barna. Et annet argument er at de fleste barn har deltatt i noen form for digital undervisning i løpet av pandemien, og derav blitt forholdsvis vant til det digitale formatet. Deltakerne fikk tilsendt en e-post med praktisk informasjon om gjennomføring og lenke til møtet dagen i forveien, hvor de ble anbefalt å laste ned Zoom-appen. Bruk av kamera var valgfritt, men alle informanter valgte å ha kameraet påslått. I tillegg hadde alle informantene med seg en forelder under intervjuet, noe vi erfarte bidro til å gjøre intervjusituasjonen tryggere for barna.

Innledningsvis i intervjuene ble deltakerne påminnet intervjuets formål og at vi var interessert i å høre om barnas opplevelser knyttet til Naturskolen. Det ble understreket at barnet selv er ekspert på sine opplevelser og at det ikke fantes riktige eller gale svar på spørsmålene (Ginsburg, 1997, s. 131). Eide og Winger (2003, s. 76) fremholder intervjuets begynnelse som en kritisk fase som har betydning for resten av intervjuet. For denne gruppen var Naturskolen ferdig, og barna ble dermed bedt om å prøve å huske tilbake til da de deltok. I det første intervjuet opplevde jeg at intervjuguiden ble brukt mer som manus enn en støtte, noe som også ble tydelig under transkriberingen. Dette ble en viktig erfaring før de resterende intervjuene, hvor vi i større grad hadde fokus på det muntlige språket og å stille oppfølgingsspørsmål i tråd med det barnet fortalte. Aldersspennet og det at barna hadde ulike forutsetninger, gjorde det nødvendig med endringer når det gjaldt formuleringene i de enkelte intervjuene. Som intervjuere forsøkte vi å la barna styre samtalen samt bruke stillheten aktivt, noe som var forholdsvis vanskelig å gjennomføre ettersom barna tok lite initiativ til å fortelle om ting utover å svare på de spørsmålene som ble stilt. Intervjuguiden ble fulgt relativt tett i alle intervjuene, som førte til at intervjuet i praksis ble mer en mellomting mellom strukturert og semistrukturert. Sett i ettertid burde vi større grad løsrevet oss fra denne. Det er mulig at situasjonen opplevdes ukjent for barna og at de derfor opplevde usikkerhet knyttet til dette. Det digitale formatet og det faktum at barna aldri hadde møtt oss før, kan også ha vært medvirkende faktorer. Det er naturlig å tro at intervjusituasjonen ville ha forløpt seg annerledes dersom vi hadde gjennomført intervjuene fysisk, for eksempel på tur med Naturskolen hvor barna hadde fått mulighet til å bli kjent med oss først.

Opprinnelig startet vi med en kortere intervjuguide, men erfaringen var at det var greit å ha flere spørsmål å spille på, med tanke på at ikke alle barn er like snakkesalige. Etter hvert tok vi også i bruk to bilder fra Naturskolen (Figur 2 og 3), som ga deltakerne noe å snakke ut fra og støtte seg til. Dette hjalp dem også å huske andre ting som hadde skjedd på Naturskolen.

Til tross for at spørsmålene ble forsøkt formulert ut fra barnas måte å tenke på, var min oppfatning at de synes enkelte spørsmål var vanskelige å svare på. Noe som også ble tydelig, var at de oppfattet spørsmålene veldig konkret. Hvordan man ordlegger seg kan føre til at barnet svarer på noe helt annet enn det man tror man spør om, noe som kan utgjøre en bias. Det belyser viktigheten av å formulere spørsmålene slik at informantene forstår dem, og å stille oppfølgende spørsmål som kan bidra til å rette opp i eventuelle uklarheter. Uklare intervju spørsmål svekker både intervjureliabiliteten og intervjuvaliditeten.

Vi forsøkte videre å være oppmerksomme på hvorvidt barna kom med svar som virket å representere egne tanker og synspunkter, med utgangspunkt i tidligere nevnte svarkategorier. Generelt opplevde vi det som at barna klarte å sette ord på egne tanker, og at svarene sjelden var en gjengivelse av ordene intervjuer brukte, altså var det flest «spontane overbevisninger» og «forløste overbevisninger», og få «immunnenlagte svar» (Piaget, 1987, gjengitt i Eide & Winger, 2003, s. 108). Avslutningsvis i intervjuet ble informantene spurt om det var noe mer de hadde lyst til å fortelle om, samt hvordan de synes det var å bli intervjuet. Det ble lagt vekt på å gi positive tilbakemeldinger slik at informantene skulle føle seg sett og hørt og oppleve at de mestret intervjusituasjonen. En god avslutning er av stor betydning, særlig når det gjelder barneintervju (Eide & Winger, 2003, s. 83). Majoriteten av deltakerne uttrykte positivitet knyttet til deltakelsen, til tross for at enkelte uttrykte lite motivasjon før intervjuet startet. Det kan ha vært ulike årsaker til dette, blant annet tidspunkt for intervju og barnets dagsform. Vi forsøkte da å motivere barnet gjennom å vise genuin nysgjerrighet og interesse for det de fortalte.

Digitale intervju førte til at vi som intervjuere ikke hadde noen kontroll over deltakernes setting. Samtlige deltakere valgte å gjennomføre intervjuet hjemme, og det kan ha vært både fordeler og ulemper knyttet til dette. Forskjellige former for forstyrrelser gjorde det noen ganger vanskelig for barnet å konsentrere seg om intervjuet. Samtidig kan en hjemlig atmosfære bidra til trygghet hos barnet, noe som er svært viktig i intervjusituasjonen og legger grunnlaget for gode svar (Eide & Winger, 2003, s. 76). Ettersom setting kan ha en innvirkning på informasjonen som gis, er det viktig å merke seg ulike forhold ved denne. I tillegg til variert grad av motivasjon viste også informantenes ulike forutsetninger seg å være en utfordring. En informant hadde opplevd tilbakefall av kreftsykdommen og fått en skade på Hippocampus, som resulterte i problemer med blant annet korttidshukommelsen. Dette førte til at moren tok en aktiv del i intervjuet og til tider måtte svare for barnet. Imidlertid bekreftet

alltid datteren det moren sa, og la ofte til egne kommentarer. Foreldres involvering var en risiko ved å ha disse til stede i intervjusituasjonen, men i de andre intervjuene opplevde vi foreldrene som passive lyttere. Det ble også presisert tidlig at det var barnas refleksjoner vi var ute etter. Totalt ble det gjennomført fem digitale, individuelle intervjuer med barn som deltok på den fysiske varianten av Naturskolen. Intervjuene tok rundt 18 minutter til 20 minutter; det korteste varte i omtrent 13 minutter, mens det lengste varte rundt 34 minutter. Alle digitale intervju ble gjennomført i løpet av mars måned.

Fysiske intervju

I juni var smittesituasjonen mer stabil, noe som gjorde det mulig å møte gruppen fysisk. Intervjuet ble gjennomført den 08. juni ved Sognsvann i Oslo, mot slutten av en turdag med Naturskolen. Både ved oppmøte og i forkant av intervjuet gjentok jeg hva samtalen ville handle om og hvorfor jeg ønsket å snakke med deltakerne. Ettersom alle i gruppen kjente hverandre fra før, ble det ikke nødvendig med noen videre presentasjonsrunde mellom deltakerne. En styrke ved dette intervjuet var at jeg kunne ta med meg viktige erfaringer som var blitt gjort i de tidligere intervjuene. Samtidig var det nytt å skulle gjennomføre intervjuet gruppevis. Mitt inntrykk er at denne intervjuformen bidro til at situasjonen opplevdes tryggere for deltakerne. Også det fysiske møtet tror jeg medvirket til dette. Jeg opplevde at det var en god atmosfære allerede fra start og at barna synes det var spennende å skulle bli intervjuet. En fordel ved å være i gruppe var at de fikk nye tanker og ideer underveis når de hørte hva de andre fortalte. Samtidig viste dette seg også å være en utfordring ved at deltakerne innimellom endte opp med å snakke i munnen på hverandre. Ved gruppeintervju vil det som nevnt være en risiko for at noen tar mer plass, som vil kunne gå på bekostning av andre som kanskje ikke får sagt så mye som de kanskje ville gjort i et individuelt intervju. I denne gruppen var det spesielt to informanter som tok mer plass enn de andre. Som moderator forsøkte jeg å i større grad involvere de mer tilbakeholdne deltakerne, og jeg opplevde at samtlige ble tryggere etter hvert. Generelt opplevde jeg likevel gruppedynamikken som god, hvor barna bekreftet hverandre både med nikk og verbalt. Samtidig viser dette hvordan det kan være både fordeler og ulemper ved gruppeintervju.

En sentral forskjell fra de digitale intervjuene var settingen, hvor fokusgruppen var samlet fysisk og på tur med Naturskolen. En setting som er relevant for intervjuets tema tillater noe annet enn en digital setting hvor informantene er fjernet fra den aktuelle konteksten. Slik kan deltakernes hukommelse stimuleres av kontekst i tillegg til de andre informantens fortellinger.

Samtidig kan det være flere distraherende elementer i en slik kontekst. Eksempelvis var det mange som hadde tatt turen til Sognsvann denne dagen. Imidlertid virket ikke bråk og støy å forstyrre informantene noe særlig. Den største utfordringen var at vi fikk noe dårlig tid, ettersom intervjuet ble gjennomført på slutten av dagen. Mitt inntrykk er likevel at deltakerne fikk tid til å reflektere og at vi fikk gått i dybden på flesteparten av spørsmålene. Avslutningsvis ble deltakerne takket for sin hjelp og for å dele av sine tanker. Ved spørsmål om det var noe de ønsket å legge til, valgte noen av informantene å understreke hva de synes var de viktigste poengene.

Det kan diskuteres hvorvidt intervjuet, slik det endte opp med å bli, faktisk var et fokusgruppeintervju. Som moderator forsøkte jeg å holde meg litt i bakgrunnen, men det ble likevel nødvendig å stille en del spørsmål for å få til refleksjon rundt temaene. Mitt inntrykk er likevel at det ble en naturlig samtale mellom deltakerne, noe som skiller seg fra tradisjonelle gruppeintervju hvor dialogen i større grad skjer mellom forskeren og de enkelte deltakerne (Lerdal & Karlsson, 2009). Intervjuet varte i omtrent 45 minutter.

3.5.2 Voksne

Forespørsel om deltakelse ble sendt på e-post, og inkluderte informasjonsskriv og lenke til digitalt samtykkeskjema. Intervjuet ble gjennomført digitalt på Zoom den 12. mai, altså omtrent en måned før det fysiske intervjuet med barna ble gjennomført. Deltakerne i fokusgruppen var samlet fysisk, og en fordel med dette var at de kunne se hverandre under diskusjonen. Samtidig førte dette til at intervjuer verken fikk sett eller hørt alle deltakerne like godt, noe som gjorde situasjonen litt uoversiktlig. Som tidligere nevnt er manglende kontroll over deltakernes setting en utfordring med det digitale formatet. Fokusgruppen var lokalisert i en åpent rom, like ved en trapp, noe som skapte utfordringer når det gjaldt den tekniske kvaliteten av lydopptaket. Dette førte også til ulike forstyrrelsesmomenter i intervjusituasjonen, slik som bråk fra andre som passerte underveis. Det ble derfor tatt notater i tillegg til lydopptak. Dette opplevdes utfordrende, spesielt knyttet til rollen som moderator hvor man skal ha fokus på å styre diskusjon og samhandling. Det kunne derfor vært nyttig å ha hatt med en sekretær under gjennomføring av intervjuet, eller selv vært fysisk til stede. Dette kan gjøre det lettere å notere inntrykk knyttet til gruppedynamikken, herunder gruppeprosesser og kommunikasjonsmønstre, som kan være nyttige å inkludere i analyseprosessen av datamaterialet (Eines & Thylen, 2012).

Innledningsvis startet jeg med å presentere meg selv og forklare prosjektet i korte trekk, samt hvorfor de var forespurt, hva samtalen handlet om og hvilke tema jeg ønsket å ta opp; med den hensikt at det kunne bli enklere å styre samtalen tilbake til temaet igjen hvis den sporet av underveis. Det ble også en kort gjennomgang av fokusgruppe som intervjuform før intervjuet startet, for å forhindre usikkerhet knyttet til hva dette innebar. Deltakerne kjente hverandre fra før av, men ble likevel bedt om å presentere seg selv innledningsvis, noe som gjorde det enklere å koble navn og stemmer i lydopptaket under transkriberingen. Dersom deltakerne hadde møttes for første gang ville dette stilt større krav til intervjuerens rolle som moderator, og det å skape en god atmosfære hvor det er god flyt i samtalen. Under dette intervjuet opplevde jeg atmosfæren som god og at det var fri flyt i diskusjonen allerede fra start, med deltakere som var trygge med hverandre. Malterud påpeker at jo tryggere deltakerne kjenner seg, jo mer vil de dele av sine erfaringer (2012, s. 70). Samtidig kan dette også ha bidratt til det ble enklere for deltakere å avbryte og snakke i munnen på hverandre, noe man kanskje ikke ville gjort i like stor grad dersom man ikke hadde møttes før. Malterud påpeker at det også kan være en fare for at dialogen følger “gamle spor”, hvor deltakerne sier som de pleier og slik det har blitt gjort mange ganger før (2012, s. 46). Selv erfarte jeg at de noen ganger påpekte at enkelte informanter kunne mest om et tema, og derfor burde snakke mest om det. Likevel kom de fleste med sine synspunkter i tillegg til at de både utfylte og kommenterte hverandres utspill. Det virket naturlig for dem å henvende seg til hverandre, noe som er forståelig ettersom de kjenner hverandre godt fra før. Av og til ble det nødvendig å stille utdypende spørsmål som var rettet spesifikt mot gruppene som hadde vært med fra Barnekreftforeningen, dersom det ble tydelig at Naturskolen som tilbud mer generelt ble drøftet.

Omstillingen fra individuelle intervju til fokusgruppe var noe utfordrende, spesielt opplevdes det å skulle ta en mer passiv rolle som intervjuer noe uvant. Intervjuguiden ble brukt i liten grad, og deltakerne ble i stedet oppfordret til å snakke rundt de oppgitte temaene. En utfordring med så åpne tema kan være usikkerhet knyttet til hva som er riktig eller ønskelig å ta opp. Dette kom til uttrykk ved at en informant avsluttet sitt svar med kommentaren «jeg vet ikke om det er svar på spørsmålet ditt». Deltakerne ble da minnet på at det ikke fantes rette eller gale svar og oppfordret til å ta opp det de selv mente var viktig. Samhandlingen var god, og det at de var samlet fysisk bidro nok til dette. Dette førte til gode diskusjoner og at alle informantene fikk deltatt i samtalen. Likevel var det enkelte deltakere som med sine innspill ble oppfattet som mer dominerende. Dette aspektet, i tillegg til at det ellers var god flyt i

samtalen, gjorde det noe utfordrende for moderator å lede samtalen, for eksempel gjennom å bryte inn dersom samtalen utviklet seg bort fra temaene. Dette representerer en annen utfordring ved digitale fokusgrupper, hvor man som moderator ikke får satt seg i en posisjon som signaliserer en tydelig lederrolle. Dersom intervjuet hadde blitt gjennomført fysisk og moderator hadde tatt plass på enden av et langbord, tror jeg det kunne være enklere å ta rollen som ordstyrer. Intervjuet varte i omtrent en time og et kvarter, men fikk en brå avslutning som følge av at deltakernes datamaskin gikk tom for strøm. Intervjuet resulterte i et materiale på i overkant av 20 sider.

3.6 Analyseprosessen

3.6.1 Transkribering

Transkribering innebærer en transformasjon fra muntlig samtale til skriftlig tekst, som muliggjør senere analyse av materiale. En slik omdanning fra talespråk til skriftspråk er samtidig en fortolkningsprosess, hvor man må gjøre en rekke vurderinger og beslutninger vedrørende konstruksjonene. Eksempelvis innebærer det en abstraksjon hvor ulike elementer, slik som stemmeleie og intonasjon blir borte under oversettelse til skriftlig form. Ironi kan eksempelvis være vanskelig å gjengi ettersom det karakteriseres av en uoverensstemmelse mellom det som sies og det som menes. I tillegg vil deltakernes fysiske tilstedeværelse og kroppsspråk gå tapt i lydopptaket. Kvale og Brinkmann (2015, s. 205) påpeker at det derfor er viktig å ha i mente at transkriberingen innebærer en prosess fra tale til tekst og at transkripsjonen blir en dekontekstualisert gjengivelse av intervjusamtalen. Transkripsjonen bør derfor anses som et verktøy for fortolkning av det som ble sagt i intervjuene.

I denne studien ble det som nevnt i hovedsak benyttet lydopptak. Transkribering ble gjort så tett opp til de gjennomførte intervjuene som mulig, noe som lot seg gjøre ettersom de ble gjennomført over en lengre tidsperiode. Den ble utført både individuelt og i samarbeid med medstudent. Dette lærte meg mye om min intervjustil samtidig som det gjorde det mulig å starte en viss meningsanalyse av informasjonen. Prosessen innebar i første omgang å høre gjennom lydopptaket flere ganger. Deretter startet transkriberingen av intervjuene, som ble gjort ordrett og inkluderte detaljer som signifikante pauser, falske starter (false starts), latter og lignende. Dette gir rom for flere tolkningsalternativer, sammenlignet med opptak som ikke transkriberes ordrett. Å transkribere alle ord som blir sagt i intervjuet, slik de uttrykkes av

intervjupersonen, er i tråd med det semantiske nivået som kjennetegner IPA (Smith & Osborn, 2015, s. 37). Dette resulterte samtidig i at transkripsjonen fikk et muntlig preg, og sitater som brukes i oppgaven kan dermed være grammatisk ukorrekte eller gjenspeile barns formulering og uttrykksmåte.

Når det gjaldt transkriberingen som ble gjort i samarbeid med tidligere nevnte medstudent, ble samme skriveprosedyre fulgt. Arbeidet ble organisert slik at vi transkriberte halvparten av intervjuet hver i et felles dokument. Dette gjorde prosessen mindre tidkrevende samtidig som det tillot en kvalitetssjekk av hverandres transkripsjoner. De to fokusgruppene ble transkribert på egenhånd. Disse var spesielt tidkrevende, både på bakgrunn av opptakets kvalitet, men også at informantene snakket fort. Også det tekniske utstyret viste seg å være en utfordring, særlig under de digitale intervjuene hvor mobiltelefonen ble lagt ved datamaskinens høyttaler. Varierende lyd kvalitet gjorde at ord eller setninger som ikke ble oppfattet tydelig ble markert som uavklart, for så å bli avspilt på nytt på et senere tidspunkt. Dersom det fremdeles var vanskelig å tyde hva informanten sa, ble dette utelatt fra transkripsjonen. En viktig erfaring ble derfor at kvaliteten på lydopptaket har avgjørende betydning for analysearbeidet. Materialet ble anonymisert fortløpende under transkribering. Altså ble all informasjon som kunne bidra til gjenkjenning av informantene aidentifisert. Informantene tok opp følsomme emner, og det er derfor viktig at behandling av opptak og transkribering tar hensyn til prinsippet om konfidensialitet. Ethiske spørsmål knyttet til studien vil drøftes mer inngående avslutningsvis i kapittelet.

3.6.2 Analyse

I forkant av analyse ble materialet lagt inn i NVivo 12, et dataprogram som kan benyttes for organisering og analyse av datamaterialet. Å analysere handler om å dele noe opp i biter eller elementer, i det som ofte kalles meningsbærende enheter. I den forbindelse finnes det ulike teknikker som kan brukes som verktøy, som er relevante for visse formål og intervju typer. Valgte analysemetode styrer også forberedelsene (utarbeiding av intervjuguide, intervju prosessen og transkriberingen). Denne studiens analytiske tilnærming er fortolkende fenomenologisk analyse.

Vitenskapsteoretisk bakgrunn

Opgaven benytter som nevnt en fenomenologisk tilnærming på bakgrunn av et ønske om å

analysere informantenes livsverden eller opplevelser. Videre anvendes en fortolkende fenomenologisk analyse (Interpretative Phenomenological Analysis (IPA)) av datamaterialet. IPA ble utviklet av Jonathan Smith (Howitt, 2019, s. 309) og er en av flere analysemetoder som bygger på det fenomenologiske perspektivet. Sammenlignet med tradisjonell fenomenologi som er deskriptiv, karakteriseres IPA av at man i større grad trekker inn fortolkning av resultatene, både hos forskeren og deltakeren (Smith, 2004). Imidlertid har man også her fokus rettet mot opplevelser i bevisstheten, gjerne av viktige livshendelser og fenomener. Man er mer opptatt av innholdet i språket og hva som sies fremfor hvordan det sies. Det er informanten som er ekspert og forskerens tolkninger av opplevelsene må underbygges med data. I tillegg vektlegges forskerens rolle i tolkningen, som innebærer at man må være bevisst eget ståsted ved denne typen analyse. Dette skiller seg fra den mer tradisjonelle fenomenologien, hvor “bracketing” handler om at egen forforståelse må tilsidesettes dersom man skal oppnå ren tilgang til andres opplevelser (Gearing, 2004).

Når det gjelder IPA sin filosofiske bakgrunn har både fenomenologien, symbolsk interaksjonisme, hermeneutikk og idiografi hatt innflytelse. Eksempelvis vil man ved fortolkende fenomenologisk analyse benytte seg av det som kalles “dobbel hermeneutikk”, som innebærer at forskeren forsøker å skape mening ut av deltakernes forsøk på å skape mening av sin verden (Tuffour, 2017). Analysen innebærer slik en aktiv fortolkning av informantenes egne fortolkninger. Dermed vil forskeren inneha en sentral rolle i analyse og tolkning av deltakernes subjektive opplevelser og erfaringer, hvor man søker å gi mening til det informanten uttrykker ved å lese mellom linjene slik at man oppnår en dypere tolkning. Tolkningen er en dynamisk prosess i tråd med det som kalles “den hermeneutiske sirkel” som omhandler den dynamiske bevegelsen, eller vekslingen mellom “delen” og “helheten”. Delene må forstås og tolkes ut ifra helheten og motsatt må helheten forstås og fortolkes ut fra delene, noe som utgjør en sirkulær prosess. Ifølge Tuffour (2017) kan “delen” representere møtet med deltakerne, mens helheten representerer forskerens forforståelse og erfaring.

Fortolkende fenomenologisk analyse sies å være induktiv ved at man beveger seg fra empiri til teori; fra det konkrete og spesifikke til det generelle. Allmenngyldige teorier oppstår på bakgrunn av et begrenset antall observasjoner av fenomenet. IPA karakteriseres også av aktiv bruk av psykologisk litteratur i tolkningen av resultatene, hvor resultatene knyttes til relevant teori og empiri. IPA skiller seg fra tradisjonell fenomenologi også ved muligheten for et idiografisk fokus, altså å granske en enkelt case (Smith, 2004). Fokuset ligger da på hvordan

individet i en gitt kontekst opplever og gir mening til egne erfaringer og å komme så nær førstepersonsperspektivet på opplevelsen som mulig, fremfor mer generelle fenomenbeskrivelser (Howitt, 2019, s. 347). Man søker å oppnå rike beskrivelser av individers subjektive opplevelser, men vektlegger også deres holdninger og refleksjoner knyttet til disse. Med en ideografisk tilnærming til analyseprosessen vil det enkelte intervjuet fra en case analyseres først, før man går videre til neste intervju.

Analyseprosessen

Analyseprosessen tar utgangspunkt i den trinnvise fremgangsmåten beskrevet av Smith og Osborn (2015, s. 39-51). Imidlertid bemerkes det at dette er forslag som er veiledende, ettersom kvaliteten styres av forskerens personlige analytiske arbeid. Det første trinnet går ut på å bli kjent med datamaterialet. Dersom man gjennomfører intervjuene selv starter prosessen med å bli kjent med data allerede mens man intervjuer. En stor del av det å gjøre seg kjent med materialet går ut på å lese gjennom det transkriberte intervjuet flere ganger. Slik får man en følelse av helheten og kan notere seg innledende kommentarer samt interessante eller signifikante funn som utpeker seg. Ved å lese gjennom teksten flere ganger opplevde jeg å få en bedre forståelse for innholdet og oversikt over materialet. Jeg noterte meg aspektene som ble ansett som interessante og disse ble kommentert inne i dokumentet. Andre trinn omfatter en forhåndsidentifisering av tema, som innebærer at man leser gjennom intervjuet på nytt for å gjøre seg et inntrykk av hvilke temaer som dukker opp og blir tydelige. I dette steget ble NVivo 12 benyttet aktivt til koding av data. Koding innebærer å bryte ned tekst i mindre enheter, og både ord og setninger kan være meningsbærende enheter. Dette ble gjort manuelt i programmet, ved å markere tekstsegmenter som ble sortert under relevante, meningsfulle temaer. Kodene skal beskrive essensen i segmentet, og blir dermed et resultat av forskerens perspektiv i møte med teksten. Eksempelvis måtte flere vurderinger gjøres, blant annet knyttet til hvor mye av teksten som skulle kodes og hvilke temaer som ville passe best. Noen ganger kunne for eksempel et utsagn passe under flere tema. I tråd med IPA vil kodene som genereres knyttes til psykologisk terminologi, noe som muliggjør teoretiske sammenligninger på et senere tidspunkt.

Det tredje trinnet omfatter en analytisk og teoretisk systematisering av temaene som dukket opp i forrige steg. Det ble søkt etter sammenhenger mellom temaene, i form av mønstre, likheter eller andre forbindelser, som eventuelt gjør det mulig å gruppere disse. Vurderingen resulterte i noen overordnede konsepter som fremstod som tydelige. Analyseprosessen som til

nå har vært induktiv, går over til å bli deduktiv i det frittstående temaer knyttes opp til teori. I det fjerde trinnet ble de overordnede konseptene systematisert i overordnede temaer og eventuelt undertemaer. Temaene ble fremstilt i en tabell som tydeliggjør strukturen. I hvert trinn ble det undersøkt at temaene har god sammenheng med datamaterialet, altså informantenes utsagn. Tema som manglet tilfredsstillende bevis ble utelatt. I trinn fem startet analyse av neste intervju, som med en fortolkende fenomenologisk tilnærming innebærer at analyseprosessen starter forfra; med samme trinn som nylig beskrevet. Det er viktig med fullt fokus på intervjuet man for hånden og at man ikke påvirkes av andre informanternes utsagn. Hvert intervju skal behandles selvstendig og man skal la dataene få tale for seg selv. Dersom det fremkom et nytt overordnet tema ble tidligere intervjuer gjennomgått på nytt, for å se om det fantes bevis som støttet det nye temaet. Målet var å finne temaer som gikk igjen hos alle informantene. Under analyse av de transkriberte fokusgruppeintervjuene ble dette trinnet noe annerledes, ettersom informantenes utsagn er resultat av et samspill, og må derfor til en viss grad ses i sammenheng med situasjonen de ble uttrykt i.

Først i det sjette trinnet ble alle intervjuene gjennomgått og sammenlignet. Revideringer ble gjort og det ble tatt en avgjørelse på hvilke temaer jeg ønsket å fastholde og konsentrere meg om. Temaer som overlappet eller ble ansett å være for like, ble slått sammen. Ettersom de individuelle intervjuene ble gjort i samarbeid med en medstudent, valgte vi å diskutere og sammenligne våre resultater i etterkant. Dette avdekket at vi hadde gjort mange av de samme kodene og hadde funnet mange av de samme temaene, noe som ble ansett som en styrke for resultatene. Flere forskere i analyseprosessen kan bidra til validering (). Når det gjaldt kategorisering og oppsett av temaer ble prioriteringene gjort basert på oppgavens forskningsspørsmål. Analyseprosessen av denne studiens datamateriale resulterte i en hierarkisk organisering med to hovedtemaer og tretten undertemaer. Disse redegjøres for i oppgavens resultatdel.

Forskerens rolle

Det kan oppstå ulike utfordringer ved analyse av de innsamlede data, eksempelvis rundt det å behandle informasjonen på en objektiv måte, noe som kan tenkes å være særlig gjeldende i studier hvor fortolkning utgjør grunnlaget for analyse av datamaterialet (Svartdal, 2009, s. 141). Det er viktig å være bevisst egen forforståelse og betydningen av denne i tolkningsprosessen. Min bakgrunn; min utdanning innenfor miljøpsykologi, i tillegg til min interesse for natur og tidligere erfaringer med bruk av natur til rekreasjon og restituerende, kan

ha preget analysen i form av forventninger om at det å være utendørs på Naturskolen vil ha en positiv effekt hos deltakerne. Som følge av dette er det mulig at en annen forsker kunne kommet frem til andre resultater, på bakgrunn av sin forståelsesramme og fortolkning av informantenes fortellinger. På bakgrunn av ulike utfordringer som kan oppstå, er det viktig at det tas hensyn til ulike forskningsetiske aspekter.

3.7 Etikk

En intervjuundersøkelse krever også etisk refleksjon, og etiske problemstillinger bør tas hensyn til gjennom hele prosessen, det vil si fra undersøkelsen innledningsvis og helt fram til den endelige rapporten (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97). Det å involvere mennesker i forskning kan medføre ulike forskningsetiske utfordringer, noe som er viktig å reflektere over ettersom kvalitativ forskning kjennetegnes av en nærhet til informantene, i tillegg til at det er forskeren selv som er hovedinstrumentet og som påvirker forskningen gjennom sine tolkninger. Krumsvik (2014, s. 166) argumenterer at nettopp den etiske habitusen er det viktigste hos forskeren. God forskningsetikk fordrer blant annet at hensynet til deltakernes og deres integritet ivaretas, og personvern, konfidensialitet og anonymitet er sentrale begrep. I den forbindelse er det for eksempel avgjørende at informantenes samtykke til deltakelse både er frivillig og informert. Dette innebærer for eksempel at forskeren er bevisst sin posisjon og autoritet, og sikrer at de som forespørres om deltakelse opplever frihet rundt valget om deltakelse, og ikke opplever press knyttet til dette. Det ble av den grunn sendt ut et informasjonsskriv som inneholdt opplysninger om prosjektet og implikasjoner av deltakelse, herunder også muligheten til når som helst å kunne trekke seg fra prosjektet uten å oppgi noen grunn. Det ble videre presisert at verken det å trekke tilbake samtykket, eller velge å ikke delta, ville ha noen negative konsekvenser. Prosjektet involverer sensitive personopplysninger og helsedata, og av den grunn ble det nødvendig å stille krav om uttrykkelig samtykke, også kalt eksplisitt samtykke. Det vil si at deltakerne sitt samtykke må være ekstra tydelig, eksempelvis i form av signatur. I likhet med intervjuene ble det en digital løsning med elektronisk samtykke i nettskjema (kombinert med TSD), hvor deltakerne logget seg inn og signerte elektronisk via ID-porten.

Når det gjelder barns deltakelse i forskning regnes dette som en sårbar gruppe, noe som også stiller krav til de etiske hensynene (Backe-Hansen, 2009). Barn må tas på alvor og behandles

med respekt under intervjuet, som blant annet må tilpasses etter det enkelte barnets forutsetninger (Eide & Winger, 2003, s. 65). Ettersom prosjektet involverte barn under seksten år ble de foresatte bedt om å samtykke på vegne av barnet sitt. Imidlertid ble det også tatt hensyn til hvorvidt barnet selv ønsket å delta, og forsøkt å gi alderstilpasset informasjon om prosjektet i intervjusituasjonen. Alle samtykker ble innhentet på forhånd, men sentrale opplysninger ble også gjentatt innledningsvis i intervjuene, deriblant om anonymisering og mulighet for å trekke tilbake samtykket.

Det etiske ansvaret gjelder også i bearbeiding og formidling av datamaterialet.

Informasjonens art legger eksempelvis føringer for håndtering av materialet. Anonymitet er et av hensynene som må tas ved innsamling av sensitive personopplysninger, som ble løst blant annet ved å unnlate bruk av informasjon som kunne identifisere deltakerne i prosjektet. All forskningsdata ble lagret på en sikker og forskriftsmessig måte, og det var fokus på informasjonssikkerheten gjennom hele forskningsprosessen. I denne studien ble Høgskolen i Innlandet sine retningslinjer fulgt gjennom deres guide for innsamling og lagring av forskningsdata (Innafor, 2020). Ettersom prosjektet involverte innsamling av sensitive personopplysninger (røde data), ble opptak av lyd under intervju gjort via Nettskjema-Diktafon i kombinasjon med Tjeneste for Sensitive Data (TSD). All data ble lagret i egen mappe i TSD, og ingen identitetsopplysninger ble lagret via private løsninger. Digitale intervju foregikk over Zoom gjennom norsk portal (INN) og Feide-innlogging. Under videosamtale ble det ikke gjort opptak av video, kun av lyd.

I kvalitativ forskning er utvalgene vanligvis relativt små, noe som kan utgjøre en trussel hva angår anonymisering, hvor deltakerne i større grad kan være sårbare med hensyn til identifisering (Halvorsen & Jerpseth, 2019). Det ble antatt at dette i størst grad kunne være en risiko for fokusgruppen som bestod av fire informanter som alle var sentrale for samarbeidsprosjektet mellom Trygg av natur, Barnekreftforeningen og Friluftssykehuset. Dette ble opplyst om i informasjonsskrivet for å sikre at deltakerne kunne ta valg om deltakelse på bakgrunn av tilstrekkelig informasjon. Dette illustrerer hvordan anonymisering kan være utfordrende, til tross for at retningslinjer følges og datamaterialet aidentifiseres. Fokusgrupper fører videre med seg noen etiske spørsmål som ikke er karakteristiske for andre datainnsamlingsmetoder. At dataene samles inn i en åpen setting gjør at det ikke er mulig å fullt ut sikre anonymitet og konfidensialitet for tingene som blir sagt her.

Forskningsprosjektet «Trygg av natur går digitalt» var allerede meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Dermed forelå det godkjent NSD-søknad fra start (vedlegg 4). Prosjektet skulle opprinnelig ta utgangspunkt i den digitale varianten av Naturskolen, derav tittelen, men prosjektbeskrivelsen åpnet også for muligheten til å undersøke opplevelser i Naturskolen av å være fysisk sammen. Denne oppgaven dekker dermed denne delen av forskningsprosjektet. Det ble imidlertid sendt inn endringsmelding grunnet at flere utvalgsgrupper ble inkludert. Informasjonsskriv og intervjuguide ble lagt ved meldeskjemaet som ble sendt inn til ny vurdering. Datainnsamling gikk ikke i gang før det forelå godkjennelse, noe som viste seg å være en tidkrevende prosess. Mens NSD sin vurdering baserer seg på behandlingen av personopplysninger og datalagring, gjør Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) en vurdering på om gjennomføring av prosjektet er etisk forsvarlig. Ettersom forskningsprosjektet inneholder helseopplysninger ble det sendt inn framleggingsvurdering til REK, som vurderte at det ikke var nødvendig å søke om REK-godkjenning for dette prosjektet (vedlegg 5).

4.0 Resultater og diskusjon

Dette kapitlet gir en oversikt over studiens funn. Analyseprosessen resulterte i to hovedtema med totalt tretten undertema. Disse presenteres og diskuteres i lys av teori og empiri. Utvalget består av tre grupper, men funnene diskuteres samlet for å undersøke hvorvidt deltakerne i de ulike gruppene sine meninger og erfaringer spriker eller om de opplever noe av det samme. Det første hovedtemaet er *Påvirkning på barnet* som omhandler ulike aspekter ved deltakelse på Naturskolen som ser ut til å ha innvirkning på deltakernes mestring av egen hverdag. Det andre hovedtemaet er blitt kalt *Hva naturen tilbyr* og omfatter ulike aspekter ved naturen som kontekst, og hva den tilbyr deltakerne.

Tabell 4:

Oversikt over hovedtemaer og undertemaer identifisert gjennom analyse

Påvirkning på barnet	Hva naturen tilbyr
Mestringstro	Aktiviteter
Autonomi	Fascinasjon
Kompetanse	Sansning
Motivasjon	Kreativitet og lek
Bevisstgjøring	Pause i hverdagen
Emosjonsregulering	
Stressreduksjon	
Tilhørighet og sosial støtte	

4.1 Påvirkning på barnet

Dette temaet omhandler informantenes opplevelser og erfaringer med Naturskolens innvirkning på deltakerne. Hvordan ser de voksne at det å delta på Naturskolen virker inn på deltakerne, og skiller dette seg fra barnas egne opplevelser? Analyse tyder på at det å være med på Naturskolen bidrar til utvikling og vekst på flere områder. Blant annet gjennom å tilrettelegge for opplevelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet hos deltakerne.

Erfaringene indikerer at deltakelse kan føre til økt motivasjon, styrket mestringstro og økt bevissthet knyttet til seg selv og andre. Videre ser naturopplevelser gjennom Naturskolen ut til å bidra til redusert stressnivå i tillegg til å legge til rette for emosjonsregulering.

4.1.1 Mestringstro

Mestringstro refererer til troen man har på egne evner knyttet til å håndtere forskjellige situasjoner (Bandura, 1997, s. 3). Ifølge Bandura (1997, s. 80) påvirkes denne av fire forhold som finnes i oss selv og vårt miljø, hvor erfaringer med mestring regnes som den viktigste kilden. Samtlige informanter beskriver mestringserfaringer på Naturskolen. De forteller at de får prøve ting de aldri har gjort før og om aktiviteter som kan være vanskelige i starten og som de derfor må bryne seg på. Dette resulterer i glede og stolthet når man endelig får det til. Silje forteller ivrig om den gangen de fikk prøve hundekjøring:

«Da startet jeg vel med å, fordi vi fikk lov til å styre, så jeg var den første til å styre fordi ingen andre turte. Og så var det fire hunder foran, og det var fire spann og åtte spann og seks spann. Og da var det sånn at i starten så synes jeg det var veldig vanskelig å kjøre, men til slutt så var det kjempegøy!» (Silje)

På spørsmål om hva hun følte da hun fikk det til, svarer Silje at hun synes det var gøy fordi det var så vanskelig i starten. At deltakerne får prøve nye ting og blir utfordret på Naturskolen virker dermed å være sentralt, noe som understøttes av tankegangen om at for enkle og rutinepregede oppgaver ikke leder til mestringsopplevelser (Bandura, 1997). Informantene uttrykker at de pleier å spørre de voksne om hjelp dersom noe er vanskelig. Kamilla og Frida forteller at turlederne demonstrerer hvordan det skal gjøres, som indikerer læring ved å observere andre. Likevel understreker de at de voksne ikke gjør ting for dem, men oppfordrer dem til å prøve selv. Til tross for at de ikke bryter inn eller tar over for deltakerne, er ikke de voksne passive tilskuere til det som skjer. Ifølge Lars legges det vekt på at voksenrollen skal gi trygghet og tillit ved å være til stede og gi anerkjennelse, heller enn å være ledende eller dømmende. Nora beskriver at dersom hun sier at hun ikke får til noe, kommer de voksne med en oppmuntrende kommentar som reflekterer en forventning om at hun kommer til å klare det. Denne knyttes gjerne til ting deltakerne har klart før, og er slik i tråd med Banduras (1997) syn på verbal overtalelse hvor tilbakemeldinger bør bygge på reell kunnskap om individets forutsetninger og ferdighetsnivå for å øke mestringstroen. Informantenes

beskrivelser tyder på de voksne er opptatt av å legge til rette for at deltakerne skal få mestringserfaringer på Naturskolen.

«Jeg tenker at det i hvert fall er morsomt å følge når de blir litt sånn frustrerte over at de ikke får til et eller annet, sånn som å tenne et bål. Og så liksom er det sånn “hjelp meg da”, eller sånn at man tar over eller liksom skulle gjøre det for dem, hvis man da klarer å la vær, og så fortsetter de å streve å bale og styre. Og så være litt i det, og så at de kommer til at de får det til og denne forløsningen, hvor utrolig betydningsfullt det er å ha fått det til selv da. Det synes jeg har vært veldig morsomt. Og at det er jo det de ofte tenker på og kommer tilbake til som noe av det de synes var fint eller likte best. Er akkurat de tingene der da. Når de satte opp den tarpen litt skjevt, på en rar måte på egenhånd.» (Kristin)

Dette illustrerer hvor betydningsfullt det kan være å få til ting selv, noe som samsvarer med med tanken om at det å lykkes vil ha lite mestringsverdi dersom det skjer med ekstern hjelp (Bandura, 1997, s. 83). I tillegg hevder Bandura at vanskeligheter og utfordringer kan føre til en mer robust mestringstro som vil være gunstig i møte med motstand. Flere av de voksne beskriver det som en læringsprosess, hvor de ser en tydelig endring hos deltakerne i løpet av turene og etter hvert som de gjør seg erfaringer med mestring. Innledningsvis preges deltakerne av forsiktighet og usikkerhet, og henvender seg i stor grad til de voksne, før de etter hvert blir tryggere på seg selv og sine ferdigheter og kunnskaper. Dette reflekteres blant annet gjennom at de i større grad tar initiativ og henvender seg mindre til de voksne, noe som indikerer at erfaringene leder til økt mestringstro. Eksempelvis viste en av deltakerne en annen deltaker hvordan man kunne bruke øks. Dette illustrerer hvordan de observerer og lærer av hverandre, i tillegg til de voksne på Naturskolen.

Dette tyder på at det å bygge opp deltakernes mestringstro kan gi dem en trygghet i hva de selv kan få til, noe som ifølge Bandura (1997) vil kunne øke innsats og utholdenhet i møte med utfordrende situasjoner. Dette gjenspeiler seg i funn fra informantene som gjerne forteller om ting de har lært, slik som å sette opp telt, bruke øks eller generelt lage ting i naturen. Erfaringer hvor deltakerne opplever å få til ting kan føre til tiltro til egne krefter som gir en opplevelse av kontroll i situasjonen, noe som kan være hensiktsmessig for barn og unge som har gjennomgått alvorlig sykdom. Disse barna kan eksempelvis ha behov for å lære å stole på egen kropp, som at den er frisk og får til ting. Noe som kan skje gjennom å bruke kropp og sanser i et uforutsigbart naturlig miljø og erfare at det er mulig å gjøre ting uten at

det er farlig eller man blir skadet. Dette kan tenkes å være god trening for denne gruppen, ettersom mange som en naturlig følge av sykdommen kan ha blitt beskyttet og passet mye på. Naturskolen virker å bidra til mestring gjennom å gi deltakerne tillit, medbestemmelse og handlingsrom. Gjennom dette får deltakerne erfare at de kan gjøre vurderinger på egen hånd, prøve seg på ting og få det til. Slike opplevelser kan medføre en trygghet, både for barna selv, men også for foreldrene. Og som Kristin tenker: *«kanskje forandrer litt den historien de har om barna og ungdommene sine»*.

4.1.2 Kompetanse

Begrepet kompetanse er omfattende og det eksisterer mange ulike definisjoner og operasjonaliseringer, noe som bidrar til uklarheter i forståelse av konseptet (Schneider, 2019). Det vil her tas utgangspunkt i Utdanningsdirektoratet sin definisjon, hvor kompetanse blir sett på som «å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning.» (2017, s. 10). På innledende spørsmål om hva deltakerne synes om å ha vært med på Naturskolen, trekker mange fram det å ha lært noe som noe positivt. Amalie forteller at hun fikk lært om naturen og Ida mener hun har *“lært litt om ting man kan gjøre ute og sånn”*. Silje beskriver det å være ute i naturen som lærerikt, og forteller at hun blant annet har fått økt kompetanse om forskjellig utstyr som kan brukes i naturen. Informantene er også opptatt av at det ville vært annerledes å være sammen innendørs. Silje tror de ikke ville lært like mye som utendørs, noe som kan tolkes på flere måter. En mulighet er at hun vurderer at aktivitetene ikke ville ha vært mulig å gjennomføre innendørs, og at de av den grunn ikke ville tilegnet seg disse ferdighetene. Det er også mulig at hun opplever det lettere å lære ute i naturen. Begge tolkningene innebærer likevel en erkjennelse av at naturen som læringsarena tilbyr noe annet enn det en innendørs setting gjør. Dette diskuteres nærmere under oppgavens andre hovedtema som omfatter hva den naturlige settingen tilbyr deltakerne.

Samtlige informanter beskriver økt kompetanse i form av kunnskaper og ferdigheter de har lært på Naturskolen, både direkte og indirekte. Mange har tilegnet seg praktiske ferdigheter som å tenne bål, bruke øks og kniv, samt sette opp stormkjøkken, tarp og hengekøye. Deltakerne i fokusgruppen diskuterer hvordan de har fått innsikt i det å benytte seg av naturens ressurser. Kamilla og Nora sier begge at de har lært seg å lage ting i naturen, mens

Frida tilføyer at de lærer å bruke ressurser de ikke visste det gikk an å bruke. For eksempel brukte de snegler som agn til å fiske. På Naturskolen gis det rom for praktiske utfordringer og erfaringer i et variert og utforskende miljø, og mestring av omgivelsene bidrar til følelse av kompetanse. Kamilla trekker fram at deltakelse på Naturskolen kan brukes som et argument for at man kan noe: *“Vi gjorde det på Naturskolen, så det går bra! Det er liksom et tegn på at du kan det”*. Flere av deltakerne forteller at de har fått bruk for ting de har lært i etterkant av Naturskolen, eksempelvis på tur sammen med klassekamerater. I slike sammenhenger kan de vise både seg selv og andre hva de har lært og får dermed bekreftet sin kompetanse.

«For eksempel, jeg var... Ehm... Vi var i skogen med klassen min. Og så var det noen som trengte hjelp til å sette opp telt. Og så var jeg sånn derre «ja, men det har jeg klart før!» Så jeg hjalp dem litt.» (Frida)

Utsagnet viser at Frida vurderer dette som en situasjon hvor hun kunne bruke sin kompetanse til å løse et problem. Vurderingen er basert på tidligere erfaringer med å ha klart å sette opp telt (mestringserfaring). De voksne beskriver at deltakerne får en slags friluftskompetanse, men at dette også kan tenkes å ha overføringsverdi til hverdagen og andre arenaer. Dette er i tråd med teorien om mestringstro, hvor mestring i enkelte situasjoner kan generaliseres til andre områder og aspekter. Flere beskriver at de ser en endring i løpet av turene, som angår atferd og hvordan deltakerne vurderer eller gjør ting. Og at det, basert på deltakernes fortellinger, er nærliggende å tro at dette også er noe som vil utspille seg andre steder. Flere ser også en sammenheng mellom økt kompetanse hos deltakerne og større grad av initiativtaking, mer ansvarsfølelse og mestring.

Gjennom å delta i varierte aktiviteter får deltakerne økt forståelse av naturen, men også av seg selv og andre. Sosialiseringen som tilbys er også en kilde til kompetanse, som kan betegnes som sosial kompetanse. Denne formen for kompetanse omhandler evnen til å kunne kommunisere og samhandle med andre mennesker på en gunstig måte, og omfatter ulike sosiale ferdigheter som inngår i dette samspillet (Utdanningsdirektoratet, 2018). Ifølge Bandura (1997) vil gode sosiale ferdigheter være betydningsfullt for mestringstroen. Flere av de voksne informantene opplever at deltakelse på Naturskolen bidrar til å utvikle egenskaper hos deltakerne som inngår i sosial kompetanse, deriblant selvfølelse, empati, selvhevdelse og prososial atferd. I forbindelse med selvhevdelse virker handlingsrommet som gis på turene å

være en styrke, hvor deltakerne får mulighet til å finne ut av ting selv i fellesskap. Ved uenighet innad i gruppen erfarer informantene at de som regel klarer å ordne opp selv.

«Nei, de voksne sa at vi måtte ta tak i det selv, ikke sant. Også klarte vi til slutt å få løsnet opp i uenighetene, og da fant vi kanskje en mye bedre måte å løse problemene på. Hvis det var for eksempel mange som ville lage mat, så fant vi en bedre måte å lage det på.» (Silje)

På spørsmål om hvordan Silje hadde det før Naturskolen, kommer det fram at hun tidligere har hatt noen utfordringer i klassen, som resulterte i at hun var mye for seg selv. Hun forteller at situasjonen endret seg som følge av deltakelsen på Naturskolen, fordi hun her fikk hjelp med det hun synes var vanskelig og fikk snakket om hvordan hun kunne løse opp i ting. Alvorlig sykdom i ung alder medfører som nevnt ofte redusert deltakelse i arenaer som er viktige for sosial utvikling, som igjen kan føre til psykososiale vansker (Diseth, 2014, s. 685). På bakgrunn av dette kan barna som har vært gjennom kreftbehandling oppleve utfordringer eksempelvis knyttet til det å skjønne andres signaler eller mer generelt samspill og relasjoner med andre. I tråd med dette oppleves muligheten til å videreutvikle sin sosiale kompetanse gjennom utfordringer og lek i en trygg gruppe ute i naturen å være av særlig betydning for disse barna.

4.1.3 Autonomi

Det å være autonom beskrives av Deci & Ryan (2008) som å handle frivillig og oppleve valgmuligheter. Autonomi innebærer altså en opplevelse av å være selvbestemt, med kontroll over egne handlinger. En sentral del ved metodikken som brukes på Naturskolen er at deltakerne skal få erfare medbestemmelse og handlingsrom, og det å få lov til å bestemme ting selv var noe deltakerne var svært opptatt av.

Espen: Det er vi som bestemmer liksom.

Frida: Ja, men det er noen ganger de voksne kommer med ideer også.

Espen: Altså, vi sier ikke at nå skal vi til syden, det er noen begrensninger.

Frida: Ja, for eksempel kunne vi ikke bryte oss inn i en restaurant for å bruke toastjernet.

Kamilla: Nei, vi bare gadd ikke. Vi kan sikkert gjøre det.

Fridas innspill viser at de voksne er tilgjengelige med idéer og forslag. Uttalelsene ovenfor indikerer at deltakerne opplever relativt stort handlingsrom på Naturskolen. Imidlertid er det ikke fullstendig fravær av begrensninger. Espen bruker en sydentur som et eksempel, som samtidig gjenspeiler hvor stor frihet deltakerne opplever. På Naturskolen oppfordres deltakerne til å ta vurderingene selv, men at disse baseres på hvorvidt noe er *hensynsfullt* med tanke på seg selv, andre og naturen. Dette kan forklare hvorfor deltakerne har forskjellige refleksjoner knyttet til hva som er mulig å gjøre og ikke. Det er tydelig at medbestemmelse er noe som verdsettes av deltakerne, ettersom flertallet trekker fram dette på spørsmål om hva de liker best med Naturskolen.

Nora: Vi kan gjøre egentlig hva vi vil.

Frida: Ja, lite begrensninger, vi kan egentlig bare gjøre...

Espen: Vi kan gjøre litt hva vi vil. Og så er det ikke veldig farlig om man ikke gjør det.

Frida: Og ting man ellers aldri ville gjort!

Nora: Ja!

Frida: Det er sånn, etter man har dødd så tenker man liksom sånn hva har jeg gjort i livet? Jeg har bygget en kafé i naturen!

Opplevelse av å kunne ta egne valg vil ifølge Deci og Ryan (2000) bidra til å dekke behovet for autonomi. Autonomi gjenspeiles også i Espen sitt innspill, og det å kunne velge å *ikke* delta, uten at dette får noen konsekvenser. Muligheten til selv å kunne velge hvilke oppgaver og utfordringer man vil prøve seg på, kan stå i stor kontrast til den tradisjonelle skolehverdagen hvor man vanligvis har mindre valgfrihet. Fridas kommentar gjenspeiler friheten de får til å gjøre ting de kanskje ellers ikke ville gjort, på bakgrunn av egne eller andres begrensninger. Det siste utsagnet bekrefter verdien naturopplevelser gjennom Naturskolen kan ha for deltakerne.

Samtidig belyser denne gruppen en form for søkende stemning som kan oppstå som følge av at de voksne holder seg i bakgrunnen. Det kan tenkes at lite innblanding fra voksne oppleves uvant, både som følge av erfaringer fra vanlig skole, men også fra det å ha hatt en alvorlig sykdom. Martin beskriver hvordan flere av deltakerne har hatt mye de har vært nødt til å forholde seg til, og som de har hatt lite kontroll over. Som eksempelvis sykehusinnleggelse og smertefulle behandlingsprosedyrer. På bakgrunn av dette har kanskje disse deltakerne enda større utbytte av å oppleve handlingsrom og medbestemmelse. Informantene i fokusgruppen

gir uttrykk for at det er gøy og befriende å få muligheten til å gjøre de tingene man ønsker.

Frida: Og så er det, vi kan bruke kreativiteten vår til maks. Vi kan også faktisk gjøre de tingene. For eksempel, jeg tulla litt når jeg sa liksom «vi kan jo lage en kafé!» Men så lagde vi en kafé! Og så tenkte vi liksom, vi kan jo lage, kanskje en sånn flåte som går til andre siden av elva - gjorde ikke det, men vi lagde zipline! Over elva. Og det er så gøy, fordi at liksom, det er sånn ting som det er sånn, man sier til voksne for eksempel sånn «kan vi lage en kafé?» og så sier de sånn derre «jeg er litt usikker på om det går...». Men de her sier sånn «jaaa, vi kan jo prøve!».

Kamilla: Eller så er det sånn... De sier ofte sånn «ja, kanskje en eller annen gang» eller «vi tar det senere» og så skjer det aldri.

Informantene forteller at de er vant til voksne som setter begrensninger. På Naturskolen møter de voksne deltakernes forslag og ideer med interesse, og de gis handlingsrom til å gjennomføre det de har lyst til, på den måten de har lyst til. Fravær av føringer og begrensninger virker å stimulere til blant annet kreativitet. Gjennom å få erfaringer med at det de ønsker faktisk er mulig å gjennomføre, tar deltakerne initiativ til andre ting de har lyst til å prøve ut og utforske. Deltakerne uttrykker at det er gøy og spennende at det ikke er regler på Naturskolen. Gjennom dette får de reelle opplevelser av å være med på å bestemme, som er sentralt for opplevelse av autonomi. De voksne beskriver hvordan det å få handlingsrom bidrar til en selvstendigjøring hos deltakerne. I begynnelsen henvender de seg ofte til de voksne med spørsmål, men over tid forholder de seg i større grad til hverandre, og tar styringen og gjør vurderinger selv. Dette skjer som følge av at de voksne signaliserer at de har tillit til deltakerne, samtidig som deltakerne opplever trygghet og tillit innad i gruppa.

4.1.4 Motivasjon

Fenomenet motivasjon kan som tidligere nevnt betraktes som en drivkraft som genererer, styrer og opprettholder atferd (Reeve, 2015). Naturskolen er et frivillig tilbud som innebærer at deltakerne selv må ønske å delta. Det vil si at de har en viss grad motivasjon allerede ved oppstart av Naturskolen, noe Kristin opplevde at både deltakerne og deres foreldre hadde. Foreldrenes motivasjon kom til uttrykk gjennom initiativtaking og handlekraft knyttet til å legge til rette for barnas deltakelse.

«Det ene som jeg liksom, når jeg begynner å tenke tilbake på når vi startet, det ene var at jeg tenker det var en gruppe barn og ungdom som i utgangspunktet var veldig... Hadde veldig lyst til å være med, liksom, og foreldrene hadde veldig lyst til at de skulle være med. Det var sånn, ehh, dette får vi til, og ja, vi kan kjøre hit og dit og ordne og... Det var liksom sånne ting jeg har tenkt på, at det var veldig mye motivasjon liksom til å få et tilbud om noe, i den gruppa der. Som jeg tenker handler om at de i utgangspunktet opplevde at de hadde behov for at noe skulle endres fra hvordan de hadde det før de startet. At det var ett eller annet der som skurra for dem på ulike vis, som gjorde at de ønsket et tilbud om noe. Det har jeg tenkt litt på etterpå.» (Kristin)

Dette kan ses i sammenheng med det begrensede tilbudet om psykososial oppfølging for barn som har gjennomgått kreftsykdom (Misje, 2021). Motivasjon knyttet til endring kan for eksempel henge sammen med utfordringer knyttet til det å komme tilbake til hverdagen og ulike arenaer etter lengre fravær fra disse. Martin påpeker at disse deltakerne virker å være enda mer motivert for å være med på Naturskolen, enn mange av de de ofte møter ellers. Her peker han på et mulig skille mellom Naturskolen for disse gruppene sammenlignet med den tradisjonelle Naturskolen. Han opplever at deltakerne er «gira» for å være på tur, og at dette er noe som kommer med en gang. Informantenes beskrivelser tyder på at deltakerne er motivert for å være med på tur, og at dette er noe som kommer av seg selv på bakgrunn av at de faktisk har lyst til å være der. Dette gjenspeiles også i intervjuer med deltakerne. De er ivrige etter å fortelle om ting de har gjort og vært med på, og bruker ord som «spennende», «gøy» og «morsomt». På spørsmål om hva deltakerne i fokusgruppen tenkte om morgenen den dagen de skulle på Naturskolen, beskrives glede og forventning som gir uttrykk for motivasjon:

Frida: Jeg tenker YES, haha!

Nora: Jeg blir glad.

Kamilla: Jeg gleder meg!

Espen: Jeg tror de fleste liksom synes at tirsdager har liksom blitt en fredag.

Nora: Jeg gleder meg liksom, men når jeg skal på skolen så gleder jeg meg ikke. Jeg gleder meg ganske sjelden til å gå på skolen.

Noras uttalelse viser en tydelig oppfattet kontrast mellom Naturskolen og vanlig skole, i det at hun gleder seg til førstnevnte og sjelden til sistnevnte. Espen sammenligner følelsen av å skulle på Naturskolen med følelsen man får når det er fredag, som tyder på at denne dagen

oppleves som et høydepunkt i uka. Et interessant spørsmål blir derfor hva det er som skaper motivasjon hos deltakerne. Er motivasjonen knyttet til å få fri fra skolen eller mer generelt å få en pause fra hverdagen? Eller utgjør det sosiale eller aktivitetene de viktigste motivasjonsfaktorene? Deltakerne ble derfor stilt et oppfølgende spørsmål om *hva* de gleder seg til, og forteller at de gleder seg både til aktivitetene og opplegget generelt, men kanskje spesielt til å møte de andre.

Frida: Det er ofte oss, eller de som er her også. Fordi det er jo bare en gang i uka. Og det er ikke sånn som en vanlig aktivitet, for vi er sammen ganske lenge. Og da har vi liksom et spesielt bånd.

Kamilla: Og på vanlige aktiviteter er det annerledes...

Frida: Nettopp. Da er man liksom opptatt av å gjøre andre ting også. Men her gjør vi ikke bare andre ting og fokuserer på seg selv, men også liksom. Alt vi gjør gjør vi sammen.

Espen: På sport og sånn så er det liksom et opplegg som skal følges. Her er det litt mer sånn hva vil vi gjøre?

Frida: Vi kan påvirke hele tiden.

Disse uttalelsene tyder på at det er flere ytre faktorer som påvirker motivasjonen til deltakerne. Blant disse har fellesskapet mye å si, men også tilbudets varighet. Dette er noe som skiller Naturskolen fra andre fritidsaktiviteter, som gjerne er kortere og kanskje mer individualistisk- eller konkurranseorientert. Fridas utsagn tyder på at det at de gjør ting sammen, bidrar til utvikling av en sterk fellesskapsfølelse og et «spesielt bånd» mellom deltakerne, som reflekterer tilfredsstillende av behovet for tilhørighet. I tillegg fremstår det som at deltakerne motiveres av Naturskolens «frie former», hvor det er lite som er organisert eller bestemt. Opplevelse av frihet og å kunne påvirke det som skjer tilfredsstillende behovet for autonomi. Informantenes fortellinger tyder på at de viser interesse, innsatsvilje, engasjement og utholdenhet i møte med aktivitetene, noe som gir uttrykk for indre motivasjon. Dette gjenspeiles blant annet i Fridas utsagn om at «*vi går bare fullt på og satser alt*». Deltakerne opplever videre kreativitet (punkt 4.3.5), som også er assosiert med indre motivasjon. Sammen med de voksnes beskrivelser av deltakerne som mer selvstendige og selvgående utover i løpet, tyder dette Naturskolen fører til indre motivasjon hos deltakerne.

4.1.5 Bevisstgjøring

Bevisstgjøring kan forstås på flere måter, men refererer gjerne til en form for psykologisk innsikt. Delås (2011, s. 84) beskriver det som «en prosess der vi gjennom selvrefleksjon får selvinnsikt», og at denne prosessen omhandler det å bli kjent med seg selv; sine verdier, holdninger, forutsetninger og livshistorie. På Naturskolen skjer dette gjennom at deltakerne tar vurderinger selv etter hvorvidt noe er hensynsfullt eller ei; både med tanke på naturen og fellesskapet, men også seg selv. Flere informanter trekker fram dette når de forteller om ting de har lært på Naturskolen. Silje uttrykker det slik:

«Det som er annerledes er kanskje det at, vi lærte et par ting der som å ta hensyn til andre, og først så må man jo tenke “er dette hensynsfullt for meg og er dette hensynsfullt for andre”. Og da har jeg lært mye mer om å ta sånn egne valg, og ja.» (Silje)

Ut fra informantenes beskrivelser virker det som at de får erfaringer med å gjøre vurderinger selv, og at de opplever større trygghet knyttet til dette. Flere av de voksne beskriver at det skjer en utvikling, hvor deltakerne innledningsvis stiller med en usikkerhet og forventning om å få hjelp, før de etter hvert, gjennom kunnskap og erfaringer med å gjøre ting på egen hånd, i større grad lærer seg å finne ut av ting selv. Dette fører også til at deltakerne blir mer bevisste på konsekvensene av handlingene sine. Martin beskriver dette som en konsekvensbevissthet som oppstår som følge av lite begrensninger og det at deltakerne tar vurderinger etter hvorvidt noe er hensynsfullt eller ei. Å følge hensyn fremfor regler krever at man gjør seg noen tanker rundt det, og slik får deltakerne trening i å tenke selv. Noe man kanskje ville hatt mindre av dersom man hadde fastsatte regler å forholde seg til. Et konkret eksempel kan være det å gå ut på et isbelagt vann. I stedet for å høre at de ikke får lov, er deltakerne med på å ta vurderingen selv fordi de har lært hva det vil si å gå på is. Martin tenker at dette kan overføres inn i hverdagen og bidra til at de tar valg som er gode, både for seg selv og andre. For eksempel tror han denne bevisstheten har hatt noe å si for hvordan de har møtt medelever i skolen.

I tillegg til å bli mer bevisst egne handlinger og hva de fører til, virker også deltakerne å bli mer bevisste på egne ønsker og behov. Et aspekt som virker å spille inn her er at deltakerne må finne ut av hva de har lyst til og orker å gjøre. På Naturskolen starter vanligvis dagen med at deltakerne snakker sammen om hva de har lyst til å få til eller gjøre. Gjennom dette får de erfaringer med å kommunisere sine behov og tanker, noe flere av de voksne informantene opplever at deltakerne blir bedre på i løpet av turene:

«Og at jeg synes at de også har blitt flinkere til å si hva de vil og ikke vil, at de liksom fra å være sånn “samme for meg, vet ikke, samma det” så blir det liksom litt mer sånn “jeg vil det, nei vi tar det, jeg liker ikke det på maten”. Altså du får litt mer tydelige preferanser på tydeligere sånn, ja...» (Kristin)

Kristin påpeker at natur virker å være en god læringsarena til dette formålet, hvor uforutsette ting ofte skjer. Naturen krever derfor at man hele tiden gjør vurderinger og tilpasser seg, man må for eksempel sørge for å holde seg tørr og varm. Dette beskrives som en form for egenomsorg. Sammenfattet fremstår det som om deltakerne lærer å gjøre vurderinger og ta valg ut ifra egne og andres interesser. De får styrket oppmerksomhet rundt hva de selv vil og har behov for, og det kan tenkes at dette kan bidra til å sette dem i stand til å håndtere egne utfordringer i hverdagen på en bedre måte. Deltakerne gir også uttrykk at for ting kommer til å bli annerledes etter Naturskolen, og at de kommer til å ta med seg videre det de har lært:

Espen: Jeg tror hverdagen blir mye, mye lettere.

Frida: Ja!

Intervjuer: Hvorfor tror dere det?

Espen: Man bare lærer å gi litt blaffen. Og ta hensyn til seg selv.

Utsagnene ovenfor tyder på at de opplever at de har lært noe på Naturskolen som vil gjøre de bedre rustet til å møte hverdagen. Espen forklarer dette som at han har lært å gi litt blaffen, i tillegg til å ta hensyn til seg selv. Dette kan tolkes som at han i større grad aksepterer seg selv og sine forutsetninger, og har økt fokus på egne behov. Og at dette vil gjøre hverdagen enklere. På Naturskolen får deltakerne tid til å kjenne etter og til å være i øyeblikket. Det kan tenkes at dette kan bidra til at man senker skuldrene litt fordi man vet at ting som regel ordner seg. Dette, som jeg velger å kalle bevisstgjøring, antas å kunne ha positiv innvirkning på mestring av egen hverdag.

4.1.6 Emosjonsregulering

Ifølge Gross (2015, s. 275) refererer emosjonsregulering til «the processes by which individuals influence which emotions they have, when they have them, and how they experience and express these emotions». Definisjonen fremholder at emosjonsregulering, likeledes som ved selvregulering, omhandler evnen til å kunne gjenkjenne, forstå og forholde

seg til egne følelser og atferden som følger dem. Eksponering for naturomgivelser har vist seg å kunne ha betydning for emosjonsregulering i form av å kunne dempe negative emosjoner og øke positive emosjoner (Johnsen, 2011) Dette gjenspeiles også i flere av informantenes besvarelser. På spørsmål som omhandlet hva deltakerne gjorde dersom de følte seg lei seg eller sinte ute på tur, beskriver flere at de trekker seg litt unna. Flere virker å avlede seg selv med andre aktiviteter for å nedregulere negative følelser som oppstår. Sitatet under viser at en informant brukte en hund som pleide å være med på tur til å regulere seg selv emosjonelt:

«Jeg gikk vel kanskje litt for meg selv og var med den hunden, da. Fordi den gjør meg ganske glad.» (Silje)

Ida og Marie forteller begge at de pleide å legge ting litt til side og tenkte på noe annet. Dette er eksempel på en kognitiv strategi som brukes i økende grad blant barn i skolealder (Brenner & Salovey, 1997, i Reinfjell et al., 2007). Imidlertid legger de til at de ikke kjente på disse følelsene så ofte på tur i naturen. Marie legger til at de kunne snakke om alvorlige ting sammen som en gruppe.

«Ehh. Jeg var ikke det så mye, fordi at da tenkte jeg liksom på noe annet, men noen ganger snakket vi om det. Ehh, vi snakket rundt bålet om sånn når vi var syke og sånn, men jeg tenkte ikke så mye på det når jeg var ute på tur.» (Marie)

På Naturskolen opplever deltakerne å ha stor grad av kontroll og frihet til å gjøre som man ønsker og trenger. Det kan tenkes at dette kan gjøre det lettere å regulere seg, eksempelvis gjennom muligheter til å trekke seg tilbake dersom man har behov for det, eller finne på noe gøy sammen med de andre. Lars peker på tiden de har til rådighet og det dynamiske fellesskapet som hensiktsmessige faktorer. Dersom deltakerne blir frustrerte eller møter motstand har man mulighet til å trekke seg tilbake for å regulere seg selv, for så å komme inn igjen i fellesskapet etterpå. De kan bruke tiden de selv trenger, gjøre det på den måten de vil og bruke omgivelsene aktivt. I naturen har man dessuten andre, og ofte flere ting å hvile blikket på. Derav har man også flere muligheter til å avlede seg selv, noe som kan gjøre det lettere å regulere seg. Generelt opplever informantene at det er enklere å tenke på noe annet eller gjøre noe gøy på Naturskolen. To av deltakerne i fokusgruppen forteller hva de gjør hvis de har en litt dum dag:

Frida: Altså vi gjør ikke noe, vi bare er med og så uansett hva, uansett hvor dårlig det er, så etter hvert så glemmer vi det og så blir det bedre.

Kamilla: Fordi vi gjør ting på Naturskolen.

4.1.7 Stressreduksjon

Stress refererer til påkjenning eller belastning, og er et vidt begrep som brukes både om krevende ytre påvirkning (stressor) og den enkeltes reaksjon på disse (Svartdal & Malt, 2021). Alvorlig sykdom som kreft kan utgjøre en betydelig stresspåkjenning (Reinfjell et al., 2007), Stress fører til aktivering, eller arousal. I henhold til stressreduksjonsteori vil eksponering for natur kunne føre til redusert aktivering og stress gjennom å fremkalle positive emosjoner, og redusere negative emosjoner (Ulrich et al., 1991). Flere av informantene uttrykker positive emosjoner i møte med naturen, som eksempelvis glede og interesse. Flere nevner også steder i naturen de synes det er gøy å være på og hvor de føler seg glade. Dette tyder på at Naturskolen kan gi positive opplevelser og responser, som ifølge Ulrich kan føre til restitusjon fremfor stress. I tråd med dette uttrykker flere at de verken tenkte på kjipe eller skolerelaterte ting på tur, nettopp fordi de hadde det så gøy. I et intervju med en deltaker forteller en mor om hvordan hun opplevde barnet sitt etter en regnfylt dag på Naturskolen, og beskriver at hun da hadde «*det største smilet i hele verden*». Amalie kommer med følgende utsagn, på et spørsmål om hva hun gjorde dersom hun følte seg litt nedfor på turer med Naturskolen:

«Jeg har aldri vært verken aldri trist eller lei, jeg faktisk. Det var ikke så vanskelig spørsmål.» (Amalie)

Dagens samfunn preges av urbanisering, stadige skiftninger og høyt tempo. Støy og høyt stressnivå er eksempler på utfordringer assosiert med en urban tilværelse (Gruebner et al., 2017). På Naturskolen er en sentral del av metodikken å ta seg tid. Fokuset ligger ikke på effektivitet eller prestasjon, eller hvor lang tid ting tar. I stedet er man opptatt av det å være til stede i naturen og ta ting litt som det kommer. Deltakerne spiser når de er sultne, hviler seg når de er slitne og så videre. Flere av de voksne informantene beskriver naturen som en arena som legger til rette for nettopp tilstedeværelse, samtidig som det legges lite vekt på eksempelvis prestasjon sammenlignet med andre arenaer. Kristin legger også til at naturen

virker å være en setting som stimulerer sansene på en positiv måte, noe som fører til redusert fysiologisk aktivering og mindre negative følelser:

«Jeg tenker at noe av det som jeg tror gjør at de har det godt i den gruppa, handler om settingen som vil si miljøet, altså natur. Som er litt det at natur, sånn skogsomgivelser, eller natur generelt er liksom... Det er liksom et sånt åpent sted å være som ikke egentlig stiller så høye ambisjoner eller ikke vil så mye med deg holdt jeg på å si. Som gjør at du bare kan være litt sånn åpen og nysgjerrig og finne på ting selv. Som ikke er så prestasjonsaktig sånn som mange andre settinger kan være. Det er et eller annet sånn som gjør at det blir veldig... For det første på grunn av at alle sansene får gode ting, ikke sant, sånn lyder og lukter og... Som egentlig roer kroppen som gjør at man har det ganske bra, tenker jeg sånn i utgangspunktet.»
(Kristin)

4.1.8 Tilhørighet og sosial støtte

Tilhørighet refererer til menneskets sosiale natur og relasjonene vi har til andre, og regnes som et grunnleggende aspekt ved helse og velvære (Allen et al., 2021; Deci & Ryan, 2000). Eksempelvis kan manglende opplevelse av tilhørighet være forbundet med følelser av ensomhet, depresjon, sinne og angst (Heinrich & Gullone, 2006). Noen av deltakerne forteller at de hadde et begrenset sosialt nettverk før deltakelsen på Naturskolen, og moren til Amalie beskriver at ensomheten på mange måter kan ha vært verre for datteren enn sykdommen hun har gått gjennom. En medvirkende faktor kan være lengre fravær fra skole og andre sosiale arenaer som følge av sykdom og behandling, hvor man som følge av dette kan ha mistet noen år av utviklingen. Naturskolen blir en arena som muliggjør det å treffe andre i en tilsvarende eller lignende situasjon. På spørsmål om hvordan det var å være på tur sammen med de andre deltakerne, forteller Marie følgende:

«Ehh. Ja det var veldig gøy å bli kjent med nye folk som også kunne relatere seg til hvordan det har vært. Det var jo ikke bare de som har hatt kreft, men også de som har hatt søsken som har hatt kreft og sånn.» (Marie)

Informantene gir tydelig uttrykk for at de setter pris på å kunne møte andre jevnaldrende som har gått gjennom noe av det samme eller har lignende opplevelser som de selv har. På denne måten kan Naturskolen betraktes som en form for støttegruppe, i og med at man kommer i

kontakt med andre i relativt lik livssituasjon. Å møte andre med lignende erfaringer kan bidra til deltakerne får satt ord på sine følelser, i tillegg til at disse blir normalisert og bekreftet. Semple og McCaughan (2013) fant at støttegrupper for barn med en kreftsyk forelder, bidro med åpenhet til å uttrykke egne følelser, tanker og erfaringer. I tillegg fungerte de som «frisoner», hvor barna fikk mulighet til å tenke på noe helt annet og glemme bekymringer. Som tidligere nevnt kan barn som har opplevd kreft føle at de skiller seg ut fra friske jevnaldrende, og følgelig kan det være av stor betydning å være sammen med og møte forståelse fra likesinnede på Naturskolen. Imidlertid er det også ting som skiller deltakerne. Dette gjelder eksempelvis alder og bosted, i tillegg til forhold som angår kreftsykdommen, som type kreftsykdom, hvilken alder de ble syke og varighet. Likevel har de noen erfaringer til felles, vedrørende alvorlig sykdom, som virker å bidra til å styrke samholdet mellom dem. Frida beskriver dette som at de har et “spesielt bånd”. Hun forteller også at «*alt vi gjør, gjør vi sammen*”, som tyder på at det som skjer på Naturskolen blir en delt opplevelse som igjen bringer deltakerne nærmere hverandre.

«Det som noen ganger skjedde synes jeg, og på veldig naturlige måter, det var at når de var på tur eller gjorde noe så plutselig kunne de snakke om ting som var knyttet til sykdommen og sånne ting som var relevant for sykdommen. Sånn “åja, du gjorde du det ja”, at det liksom kom opp temaer som var relevant for dem som gruppe, men på en naturlig lett måte, og så kunne de fortsette med å snakke om noe annet. (...) Det var litt sånn... ja, fin tilhørighet, følelsen av å være sammen med og om noe.» (Kristin)

Å møte andre som har forståelse for situasjonen de er i, virker altså å bidra til en følelse av tilhørighet. Kristin forteller at hun ser at mange av deltakerne kan ha slitt litt med det sosiale miljøet på skolen. Derfor er det betydningsfullt med erfaringer på Naturskolen med at de kan «*få til å høre til i en gruppe*». Skole er en viktig arena for å etablere vennskap. Lengre fravær kan være til hinder for relasjonsbygging eller det å ta sosialt initiativ. Det fremstår som om flere av deltakerne, med sine erfaringer og forutsetninger, har kjent på å ikke være “en av dem” på skolen. På spørsmål om hvordan Naturskolen er sammenlignet med vanlig skole, forteller Frida at noe av det som er så gøy på Naturskolen er nettopp folkene der og at «*det er liksom aldri noe som står i veien for at vi kan bli venner*». Kamilla understreker at «*man får nye venner lett*» og «*vi kommer til å ha de vennene etter Naturskolen også*». Altså virker Naturskolen å legge til rette for etablering av vennskap.

Kristin opplever at det er tydelig at deltakerne, etter hvert som de blir kjent, blir en gjeng som er sammen om ting. Noe som skjer veldig naturlig, nettopp fordi de har noen felles erfaringer og er på «samme sted» i livet. Hun forteller at de er gode på å vise empati og på å ta vare på hverandre. Opplevelse av sosial støtte gir økende grad av trygghet og tillit, i tillegg til at dette underbygger følelsen av tilhørighet i gruppen. Flere informanter er opptatt av betydningen av det å være en gjeng og opplevelse av tilhørighet. Martin reflekterer rundt at dette kanskje kan ha overføringsverdi til hverdagen: opplevelse av sosial mestring

«Det er dette med den tilhørighetsbiten da, hvis du liksom vet at du er en del av en gjeng så gjør det noe med deg trur jeg også inn i andre arenaer. Du har det ankeret da. Jeg liker å kalle det et anker, fordi det er noe du har med deg, på godt og vondt. En gjeng tar du liksom med deg inn i nye situasjoner. Og det tror jeg også skjer med Naturskolen, at det blir en gjeng som opplever ting sammen og de har den gjengen. Så på den måten er det sosiale også veldig viktig da. Samtidig som alt skjer i et sosialt samspill da selvfølgelig, men kanskje gruppetilhørigheten gjør noe med deg også i hverdagen.» (Martin)

Sammenfattet fremstår det sosiale aspektet som viktig for deltakerne. Mange informanter trekker fram fellesskapet og relasjonene til de andre på spørsmål om hva som er det beste med Naturskolen. Naturskolen blir en møteplass én dag i uken, hvor man kan snakke åpent om egen situasjon og samles om felles prosjekter og aktiviteter. Espen forteller at han tror Naturskolen er et bedre sted å være nå, altså med en mindre gruppe, enn om de hadde vært flere. Denne gruppen hadde som nevnt opprinnelig flere deltakere, som av ulike årsaker ikke kunne være med videre. Dette bekreftes av de andre, og det fremstår derfor som om det er viktig for deltakerne at gruppen ikke blir for stor. Gruppens størrelse kan tenkes å ha en innvirkning på den sosiale kontakten mellom deltakerne.

4.2 Hva naturen tilbyr

Dette hovedtemaet tar utgangspunkt i teorien om affordances, som enkelt forklart handler om hva omgivelsene rundt oss tilbyr eller gir av muligheter (Gibson, 1979). Gibson definerer begrepet affordances på følgende måte:

The *affordances* of the environment are what it *offers* the animal, what it *provides* or *furnishes*, either for good or ill. The verb to *afford* is found in the dictionary, the noun *affordances* is not. I have made it up. I mean by it something that refers to both the environment and the animal in a way that no existing term does. It implies the complementarity of the animal and the environment (Gibson, 1979, s. 127).

Naturskolen benytter seg av naturen som kontekst, på bakgrunn av at slike omgivelser tilbyr noe annet enn det en innendørs setting ville gjort. De voksne informantene uttrykker at de ser på naturen som en med-deltaker, noe som reflekterer betydningen den har for tilbudet. Informantenes beskrivelser tyder på at omgivelsene gir muligheter for andre typer aktiviteter, sansemessige opplevelser, kreativitet og lek. I tillegg fremstår det som at det å tilbringe tid i naturen bidrar til å skape et avbrekk, eller pusterom, i deltakernes hverdag.

4.2.1 Aktiviteter

Naturskolen bruker det naturlige miljøet som arena, og dette undertemaet refererer til aktiviteter som er mulig å finne på i slike omgivelser. Naturen byr på seg selv, den er ikke ensformig, men i konstant bevegelse. Deltakerne beskriver aktiviteter man utelukkende kan gjøre utendørs. Som eksempelvis det å lage bål, fiske, sage ned trær, bygge bro over elva, gå på ski, og gå på tur. Nora forteller at dersom man er utendørs kan man skrike, rope og løpe rundt, som kan reflektere at det i naturen er lov å bruke «utestemmen». Det fremstår som at deltakerne opplever mer frihet ute samt at det er mer å finne på i en naturlig setting. Marie legger til at aktiviteter som skjer utendørs også kan være mer spennende:

«Kanskje, fordi ute er det jo liksom mye større og man kan liksom gjøre mye mer. Og man kan jo gjøre det meste ute, men jeg kommer ikke på noe akkurat. For eksempel lage bål og sånn. Man kan gjøre litt mer spennende ting.» (Marie)

Mange av deltakerne uttrykker preferanse for vann og sjø, ettersom dette er omgivelser som tilbyr muligheter for bading. Flere trekker også fram skogen og trærne som noe de liker. Ida forteller at hun synes det er gøy å være i skogen fordi det er masse trær der, og disse går det for eksempel an å klatre i, henge opp hengekøye og sette opp tarp. Mange snakker om de ulike stedene de har vært på og hva som har vært mulig å gjøre på disse. Frida beskriver det som å være i forskjellige verdener, hvor det er stort spillerom og mye å utforske. Dette

indikerer at hun opplever at stedene har det ART kaller utstrekning eller omfang, altså at det er mye å følge med på i omgivelsene. Samtidig oppleves helhet og sammenheng mellom inntrykkene, og over innholdet i de ulike verdenene.

*«Det er nesten sånn som du vet Minecraft-verdener. Så går vi liksom inn på, altså bak riksen er det på en måte nesten som en verden i Minecraft. Og der står alt der fortsatt, og vi kan fortsette på de tingene. Men noen ganger så velger vi å gå til andre verdener, der vi kan starte å gjøre noe der og så kan vi fortsette på det neste gang. For eksempel å lage en ny flaskepost når vi kommer tilbake hit eller fortsette å male på steiner når vi kommer til...»
(Frida)*

Utsagnet viser også at de ulike omgivelsene tilbyr ulike ting å gjøre (affordances), som å lage flaskepost et sted der det er vann. De voksne opplever at noe av det deltakerne liker med å være i naturen, er dette med å ordne seg ting, som å sette opp lavvoer, telt og hengekøye, kløyve ved og å lage en camp. Deltakerne får muligheter til å benytte seg av ulike ressurser samtidig som de lærer seg å vurdere eksempelvis hvilke materialer som vil være hensiktsmessige for formålet. Flere av de voksne informantene påpeker at naturen på sett og vis blir en deltaker i gruppa, på den måten at man er nødt til å forholde seg til den og hele tiden må gjøre noen vurderinger. Regner det gjør du kanskje noe annet enn hvis det er sol, og man får lyst til ulike ting avhengig av tid på året. Derfor mener Kristin at naturen tilbyr deltakerne noe mer enn det en setting innendørs, som er lik hver gang, ville gjort. Og at man som følge av dette lærer seg i større grad til en fleksibilitet i slike omgivelser. Informantene opplever også at det kan være lettere å kommunisere med hverandre i naturen. Gjennom å være i bevegelse eller andre aktiviteter som skaper et felles eksternt fokus, kan det være enklere å få til samtaler om dypere eller mer alvorlige tema. I naturen er det ingen forventninger om hva som skal skje, som kan gi barna rom til å ta opp ting når de ønsker og føler for det.

«En annen ting er jo kommunikasjonen som skjer ute. Det å kommunisere ute og gjerne fordi man er i bevegelse, sammenlignet med over et bord da, sånn som vi sitter her nå. Så er det lettere å få til samtaler, særlig om ting som, litt dypere ting da, følelser og ting som barna trenger kanskje en trygg relasjon med noen for å snakke om. Det skjer i mer naturlig grad når du er ute, enten på stien eller du lager mat eller fisker eller hva som helst.» (Petter)

I tillegg får deltakerne i større grad vært fysisk aktive i naturen. Gjennom å bruke kroppen opplever de at de blir slitne, men også at de får til ting, og som tidligere nevnt kan slike erfaringer føre til at de lærer å stole mer på egen kropp og at den er frisk. Silje uttrykker at hun verdsetter det at man kommer i fysisk aktivitet på Naturskolen, og forteller at hun blant annet liker å gå turer. Noen av de voksne informantene beskriver imidlertid en frustrasjon som kan oppstå dersom deltakerne skal gå et stykke, har på seg tunge sekker og er slitne. I fokusgruppen brukes det å gå langt som et eksempel på en aktivitet deltakerne ikke hadde så lyst til å gjøre. Imidlertid fremkommer det at dette ble en positiv opplevelse da de først kom fram, og at det var verdt det. Dette tyder på at det å gå i seg selv er en aktivitet deltakerne synes er slitsomt eller kjedelig, men at dette også lar dem oppdage nye, spennende steder det er gøy å være.

4.2.2 Fascinasjon

Naturen stimulerer til undring og fantasi, eksempelvis rundt prosesser som skjer, eller endringer i landskapet som følge av vær og årstid. Her finnes mangfold og variasjoner, vekst og utvikling. Mange av informantene i studien trekker fram hva de liker med naturen, og blant tingene som nevnes er at den er vakker og spennende. Én informant forteller også at hun synes lyden er fin. Altså verdsettes både det visuelle og det auditive. Deltakerne uttrykker en fascinasjon til naturen gjennom å påpeke slike elementer, og i tråd med ART trekkes deltakernes oppmerksomhet mot interessante og fascinerende ting i naturen (Kaplan, 1995). Slik stimuleres den spontane oppmerksomheten. Flere informanter beskriver at de setter pris på steder hvor de kan se utover og hvor det er fin utsikt. Mange trekker også fram vann som et spennende og vakkert element. Ifølge Ulrich (1983) er tilstedeværelse av vann gunstig, og da særlig store, rolige vannansamlinger. Dette understøttes av en studie av White et al. (2010) som fant at deltakerne viste preferanse for vann, og at mengde vann i omgivelsene virker å være viktig sett i forhold til potensiale for restitusjon. Informantene forteller om interesse for blant annet elva, kulper og fossefall. Av deres beskrivelser fremstår det som at fascinasjon oppstår i disse øyeblikkene. Silje beskriver at hun synes det er vakkert å se på en foss, hvor vannet glitrer når det treffes av sollys.

*«Kanskje en foss. Som får sol på seg og som, det ser litt ut som... Hva heter det... Glass.»
(Silje)*

Et fossefall kan være et eksempel på det ART betegner som myk fascinasjon, som gir mindre intens stimulering og inviterer til refleksjon (Basu et al., 2019). Myk fascinasjon knyttes derfor til større grad av restituering sammenlignet med hard fascinasjon, som hemmer annet fokus og derav gir lite rom for tankene til å vandre fritt. Slike omgivelser antas å være restituerende fordi innholdet fanger oppmerksomheten på en uanstrengt måte, uten å stille krav til konsentrasjon, noe som fremmer hvile av oppmerksomhetskapasiteten (Kaplan, 1995).

4.2.3 Sansning

Våre omgivelser utsetter oss for mengder av stimuli, signaler og sanseintrykk. Sansning kan beskrives som prosessen hvor stimuli registreres av reseptorer i sanseorganene, som resulterer i det opplevde sanseintrykket (Svartdal, 2019). Sansning skiller seg dermed fra persepsjon, som kan forklares som fortolkningsprosessen som organiserer sanseintrykkene og gir dem mening. Natur kan gi en variasjon av sanseopplevelser hvor flere sanser aktiveres samtidig. Dette kan skape sterk tilstedeværelse i øyeblikket og et nærvær til det som skjer. Kristin beskriver at hun opplever naturen som en setting som gjør det enklere å komme i kontakt med egne følelser og egen kropp. Det er så mye som snakker til kroppen hele tiden, og slik får man litt mer kontakt med hva man føler og hvordan man har det. Flere av de voksne informantene beskriver at det er helt sentralt at deltakerne får disse sanselige erfaringene og opplevelsene. Martin forteller om sansenes betydning og at de bruker naturen aktivt for å jobbe med hverdagen i form av visualisering. Han beskriver at de innledningsvis har én-til-én veiledninger med deltakerne for å finne ut hvor skoen trykker, slik at deltakerne skal finne ut av og bli mer bevisste på hva de faktisk ønsker og har behov for. Han mener sansene utgjør et viktig element i form av at bevissthet rundt hva det man ser, hører, lukter og smaker gjør med en, kanskje kan gjøre det lettere å få til ting. Dette skjer gjennom visualisering, hvor det at man ser for seg hvordan ting kan være også kan føre til at man jobber for å få det sånn. Martin opplever at det er gunstig å aktivere alle sansene slik at man lever seg fullstendig inn i den situasjonen man skal prestere i. Ifølge Petter kunne man nok fått til mye av dette også i en innendørs setting, men at det er lettere å få til ute i naturen ettersom sansene skjerpes og man er mer til stede i en slik setting.

«Vi bruker jo naturen på en måte, som en arena for å jobbe med hverdagen. Og grunnen til det er at vi tror jo litt på at dette med sansene er enda mere på ryggen når man er ute, vi er enda mere på. Og hva du ser, hører, lukter, kjenner, smaker, vi er på en måte mye mer

aktivert, i positiv forstand da, ute i naturen, og det gjør også noe med hvordan man tenker og reflekterer over ting, og hvordan du kan se for deg at ting blir visualisert, hvordan ting kan være, for eksempel i skolegården, hvordan ser det ut når jeg har venner. Jo da sitter jeg i kantina og ser andre smiler veldig rundt meg. Hva hører jeg da? Da hører jeg gode historier og latter. Hva kjenner du da? Da kjenner jeg en glede inni meg, ja hva betyr det for deg å ha glede, jo det gir meg motivasjon... Så bruker vi tid på å snakke om det i naturen da fordi sansene er litt på, det gjør det enda litt enklere. Så det er også med på den mestringsbiten, så vi er litt opptatt av det.» (Martin)

4.2.4 Kreativitet og lek

Kreativitet som fenomen er komplekst, og det eksisterer ingen entydig definisjon. Begrepet refererer gjerne til skaperevne eller oppfinnsomhet, og brukes til å beskrive det å tenke nytt og annerledes, samt finne løsninger på problemer. Svartdal (2019) trekker fram idé- og assosiasjonsrikdom, originalitet i ideer, fleksibilitet og uavhengighet i atferd og tenkemåte, som eksempler på egenskaper som har vist seg å være karakteristiske for kreative individer. Forskning har vist at det å tilbringe tid i naturen kan bidra til en økning i kreativitet (Atchley et al., 2012). I naturen møter man ikke samme regler, instruksjoner og forventninger man kanskje gjør ellers, og det kan tenkes at dette bidrar til å gi rom for fantasi og kreativitet. Kristin opplever at naturen er en setting som stimulerer deltakerne til å være uavhengige og kreative. Den kan også tilby økt mulighet for spontanitet.

«Og at det gir en omgivelse som stimulerer deg til å finne på noe sjæl. Det er ikke så organisert det er ikke sånn bestemt, det er mer sånn at du kan være kreativ, du kan lage ditt eget, du kan gjøre det som passer for deg da. Det tenker jeg at har betydning. Når man skal ha denne typen ting. At det liksom egentlig er bra at det ikke er for organisert da. At det bare er en ordentlig mulighet for alt mulig rart.» (Kristin)

Dette viser seg også i funn fra deltakerne, eksempelvis gjennom beskrivelsen «*vi kan bruke kreativiteten vår til maks*». Embla forteller at man kan egentlig kan gjøre hva man vil i naturen. Dette viser til en opplevelse av at man i naturen kan velge å gjøre det man ønsker, og det som passer en selv. Sammenfattet tyder dette på at deltakerne opplever en frihet og spillerom i naturen, og at dette er noe som stimulerer dem til å ta i bruk fantasi og oppfinnsomhet. Som drøftet under punkt 4.2.3 gir Naturskolen, slik det er lagt opp, deltakerne muligheten til å faktisk gjøre de tingene de ønsker å gjøre. Noe som igjen virker å bidra til å

stimulere deltakernes kreativitet og problemløsning. Deltakerne i fokusgruppen trakk fram aspektet kreativitet på et spørsmål om hva de trodde at de kunne, som andre (som ikke har gått på Naturskolen) ikke kan:

Nora: Ehh. Vi er flinkere til å lage ting i naturen.

Frida: Ja, vi har større kreativitet nå. Fordi at jeg føler at hvis noen sier sånn der, eller sånn at ingen, at ingen kan en del. Så sier noen bare en skikkelig gal idé, så er vi sånn «kanskje vi kan få det til! Vi har liksom på en måte lært litt, eller på en måte tatt litt, eller jeg i hvert fall, har tatt litt det fra lederne.

Espen: Jeg tenker at akkurat kreativitet, når vi kommer med ideer så er det ofte sånn at folk sier neeei kanskje ikke. Sånn at det har liksom... Det har satt litt begrensninger. Men her har de liksom aldri sagt noe. Så nå har det liksom åpna litt mer opp. Altså at vi tør liksom å si våre ideer.

Utsagnene ovenfor tyder på at deltakerne opplever økt kreativitet som følge av deltakelse på Naturskolen, både ved å tilbringe tid i naturen, men også gjennom de voksnes tilnærming til det som skjer. Eksempelvis tyder Fridas utsagn på at hun opplever å ha blitt inspirert av turledernes innstilling og åpenhet i møte med deltakernes ideer og forslag. Og at egne ideer som følge av dette møtes med optimisme og nysgjerrighet, fremfor innvendinger. Dette gjenspeiles også i Espen sitt innspill, hvor han opplever at et autonomistøttende miljø åpner for kreativitet og å komme med ideer, mens erfaringer med det motsatte er at dette har satt begrensninger for kreativ tenkning. Dette tolkes som at deltakerne opplever økt kreativitet i tillegg til økt trygghet knyttet til å uttrykke denne, eksempelvis gjennom å komme med forslag til løsninger og fremgangsmåter. Naturskolen virker å være en arena som tilrettelegger for kreativitet gjennom å verdsette deltakernes utforskertrang. Barna oppmuntres til å komme med ideer og de voksne møter disse med interesse og spørsmål. Altså virker natur å tilrettelegge for kreativitet hos deltakerne ved alle mulighetene som tilbys i disse omgivelsene, samtidig som dette kan forsterkes av måten Naturskolen er lagt opp på.

Kreativitet henger også sammen med lek (Russ, 2003). Lek dekker et bredt spekter atferd, og kan defineres som «the child's spontaneous and pleasurable actions on objects, others, and self, which contributes to the discovery, expression and mastery of physical and social reality, ideas and feelings» (Sheridan et al., 1995, s. 1, gjengitt i Foley, 2017). Noen av informantene gir uttrykk for at muligheten til lek i naturen er noe de setter pris på. Eksempelvis forteller

Marie at «*det å finne på leker ute i naturen var veldig gøy*». Ifølge Foley (2017) kan én av årsakene til at lek fører til glede, være at man får et avbrekk fra virkeligheten og både interne og eksterne krav. Embla bruker gjemsel som et eksempel på noe som kunne hjelpe henne til å føle seg bedre dersom hun var sliten, trist eller sint. Lek kan ha mange funksjoner. Ifølge Foley (2017) kan lek være en måte å regulere seg selv på, både når det gjelder emosjoner og atferd. Lek er indre motivert, den er ikke organisert og kan formes av konteksten den foregår i, og av materialene og deltakerne som er tilgjengelige. I naturen får man også tilgang på andre ting og materialer som støtter opp under lek. Et eksempel kan være løsmaterialer som kongler, stein, pinner og sand, som kan fungere som rekvisitter. Sammenfattet fremstår naturen som et sted som legger til rette for lek, kreativitet og utfoldelse hos deltakerne, som i større grad lar deltakerne få bruke det friske i seg selv.

4.2.5 Pause i hverdagen

Naturskolen virker å skape et avbrekk i hverdagen, et aspekt mange av informantene ser ut til å verdsette. Dette fremkommer blant annet av besvarelsene på et spørsmål om hvordan deltakerne opplever Naturskolen sammenlignet med vanlig skole. Flere mener Naturskolen er “mye bedre” enn vanlig skole, og både Nora og Embla oppgir det å slippe skolen som noe av det likte best. Et sentralt spørsmål blir derfor om det er tilbudet i seg selv som vurderes positivt av deltakerne, eller om det er det faktum at man får en pause fra vanlig skole.

Informantenes beskrivelser tyder på at det er en kombinasjon av de to, og det er tydelig at deltakerne også opplever glede knyttet til å være i naturen. For eksempel forteller Ida at det som var bra med Naturskolen sammenlignet med vanlig skole, var å være ute. Embla uttrykker også at «*det var deilig å liksom ha friheten sin til å komme seg liksom ut*».

Tilsvarende forteller Espen at det han liker med naturen, er at det er mer frihet der. Dette kan tolkes i lys av aspektet ART beskriver som “å være borte”, som omhandler det å få et avbrekk fra hverdagens rutiner og forpliktelser; man får en slags mental frihet eller pause. Naturen er lagt opp slik at deltakerne skal få oppleve frihet og handlingsrom. Erfaringer med dette kan skille seg fra tidligere erfaringer knyttet til skolehverdagen, men også til sykdom og behandling hvor informantene oppgir å ha hatt mer fastsatte rutiner og restriksjoner.

Også deltakerne i fokusgruppen snakker om opplevelser av å være borte fra hverdagens forpliktelser og rutiner, og at dette var positivt. Espen forteller at noe av det han liker med Naturskolen er at han får mulighet til å tenke på noe helt annet, som gjenspeiler tidligere nevnte mentale frihet. Deltakerne beskriver især skole som noe slitsomt i hverdagen, hvor det

kan være mye bråk og drama. Det påpekes at det er mindre av dette i naturen, og Frida tilføyer at «*det er ikke slitsomt å bråke ute i naturen*». Flere informanter forteller at de foretrekker steder det er litt stille fremfor steder der det er mye lyd. Embla bemerker at hun kan få vondt i hodet dersom det er mye bråk. Denne gruppen barn kan ha noen spesielle utfordringer som følge av gjennomgått kreftbehandling, som kan ha innvirkning blant annet på skolehverdagen. Kristin tror de kan få gjort seg noen viktige erfaringer i naturen, som angår dens restituerende egenskaper, som de kan ta med seg videre i møte med hverdagen.

«Og det med sånn slitenhet og sånn, at man i et klasserom kan bli veldig sliten av lyder og inntrykk. Det er en sånn klassisk ting etter kreftbehandling, som jeg tenker også at man får erfaringer med hvordan man tar vare på seg selv når man er der ute i skogen. For der er det jo fredelig, du har liksom plass til at du ikke får den... Du blir ikke sliten på den måten av støy eller det som skjer. Så da kan de få erfaringer med oi dette var deilig, kanskje jeg kan gjøre mer av dette eller noe som minner meg om dette, eller hvordan kan jeg liksom sørge for å få påfyll.» (Kristin)

Som tidligere nevnt er fatigue en vanlig seneffekt som omfatter en følelse av slitenhet som blant annet kan føre til redusert mental kapasitet, energi og derav evne til å gjøre det man har lyst til. Her kan det kanskje trekkes en linje til det Kaplan (1995) beskriver som mental tretthet eller utmattelse, som kan oppstå som følge av liten tid til å hvile og hente seg inn etter å ha opprettholdt rettet oppmerksomhet over tid. Også denne tilstanden kan resultere i utfordringer med å ta inn informasjon og holde fokus. Frida forteller at hun hadde en forventning om at hun kom til å bli sliten på Naturskolen:

«Det jeg tenkte liksom når vi skulle komme inn så tenkte jeg liksom åhh det er sikkert noen ganger der jeg er så sliten at det blir liksom helt ille. Men det har jo aldri skjedd! Og det er litt sånn rart.» (Frida)

Hun beskriver videre at hun ikke blir sliten i naturen fordi hun blir distraheret av andre ting, som tyder på at hun klarer å koble av og få tankene over på noe annet. Dette sammenfaller med ART og tanken om at naturlige omgivelser kan påkalle vår spontane og oppmerksomhet, og slik bidra til restituering og gjenoppbygging av den rettede oppmerksomheten. På spørsmål om det går an å være i naturen dersom man er sliten i hodet, er samtlige positivt innstilt.

Espen: Ja. Jeg tror det kommer til å hjelpe.

Kamilla: Ja, det hjelper. Man blir sliten av å sitte hjemme. Det er det jeg hadde gjort på tirsdager hvis jeg ikke var med her. Da hadde jeg sittet hjemme hele kvelden, og på mobilen.

Espen: Man hadde nok blitt sliten når man kommer hjem fra Naturskolen hvis det ble litt mye. Men ikke i hodet liksom.

Deltakerne vurderer at det å være i naturen vil være gunstig dersom man er sliten i hodet. Kamillas uttalelse tyder på at hun opplever at det å være hjemme ikke nødvendigvis er restituerende. Dette kan ha sammenheng med at hjemmet som kontekst kan knyttes til krav, plikter og gjøremål, i tillegg til at det tenderer å domineres av medieorienterte aktiviteter. Videre tolkes det som at naturen kan stimulere en til å finne på andre ting enn å bare sitte på mobilen. Espen legger til at man ikke ville blitt sliten i hodet, til tross for en innholdsrik dag på Naturskolen. Deltakernes utsagn er i tråd med både ART og SRT, som antar at naturlige omgivelser kan inneha restituerende kvaliteter både i forhold til oppmerksomhet og stress.

4.3 Begrensninger ved studien

4.3.1 Utvalg

Utvalget i denne studien består av tre grupper informanter, med henholdsvis 5, 4 og 4 informanter i hver gruppe. Det kan oppstå utfordringer knyttet til utvalgsstørrelse, både et som er for lite og et som er for stort, knyttet til henholdsvis analytisk generalisering og analysering. I denne studien er en mulig begrensning at utvalgsstørrelsen på 13 informanter kan anses å være for stor, som da kan gå på bekostning av analyse. Med dette menes at man ikke får tid til å gjøre en like dyptgående analyse som man ville fått til med et mindre utvalg. Samtidig ble valget tatt på bakgrunn av endringer i problemstilling og at intervju med barn som informanter viste seg å være utfordrende, med henblikk til innhenting av utfyllende svar. Det kan derfor argumenteres at det var hensiktsmessig med et større antall informanter i denne studien. At intervjuene med de ulike gruppene ble spredt utover i tid, gjorde det også enklere å sette av tid til forberedelser, gjennomføring og etterarbeid.

Samtidig er et utvalg bestående av 13 personer for lite til å kunne anses som representativt for alle barn og unge som deltar på Naturskolen, eller alle barn som har gjennomgått kreft eller er pårørende. Likevel kan studien gi et innblikk i deltakernes erfaringer og opplevelser av

tilbudet, noe som også var formålet med studien. En annen svakhet ved studien angår kjønn og det faktum at utvalgsgruppene bestående av deltakere på Naturskolen nesten utelukkende består av jenter, hvorav kun én informant er gutt. Det er mulig at man kunne fått andre svar dersom gruppene var mer balansert i henhold til kjønn. Eksempelvis kan det tenkes at gutter ville vektlagt andre typer aktiviteter eller elementer i naturen og på Naturskolen.

Barn

Som nevnt innledningsvis i oppgaven er det noen sentrale forskjeller mellom de to gruppene deltakere på Naturskolen. Det er viktig å merke seg disse ettersom de kan ha hatt betydning for svarene som har blitt gitt. Eksempelvis var den første gruppen ferdig med sin deltakelse på Naturskolen, og noen av informantene ga uttrykk for at det var vanskelig å huske tilbake til ting. Den andre gruppen var derimot rundt halvveis i løpet, og det fremstod som om erfaringene satt mer tilgjengelig i hukommelsen for denne gruppen. Det kan derfor argumenteres at en fokusgruppe heller burde blitt gjennomført med den første gruppen, ettersom denne intervjuformen kan være en god støtte for å gjenkalle minner og fortellinger. En annen faktor er at tre av fem informanter i den første gruppen hadde deltatt på to runder av Naturskolen, som vil si at deltakerne har blitt eksponert for ulike “mengder” av tilbudet. Likevel ga begge gruppene relativt like besvarelser, som indikerer at de hadde mange av de samme opplevelsene av tilbudet. Det er også verdt å minne om at Naturskolen som tilbud forløper seg svært forskjellig, både i henhold til årstiden den utspiller seg i, men også på bakgrunn av at deltakerne har stor innflytelse på opplegget. Eksempelvis fikk kun den ene gruppen vært på tur med Naturskolen mens det var snø ute. Altså kan deltakelse på Naturskolen variere både når det gjelder innhold og varighet, noe som kan føre til metodiske utfordringer knyttet til en sammenligning av grupper.

En annen begrensning kan være bruken av barn som informanter mer generelt, ettersom barn har en tendens til å gi mindre utfyllende svar enn voksne. Spesielt med tanke på at IPA benyttes som analysemetode, hvor målet er svært detaljrike beskrivelser av informantenes opplevelser. Samtidig kan det argumenteres at det er viktig at også barn får gi uttrykk for sine meninger og slik får sin stemme hørt gjennom deltakelse i forskning. Særlig ettersom det er de som utgjør målgruppen for tilbudet, og deres erfaringer vil derfor være svært verdifulle.

Voksne

De voksne informantene i studien er på ulike måter knyttet til samarbeidsprosjektet mellom

Trygg av Natur, Barnekreftforeningen OUS og Friluftssykehuset. Sammensetningen av fokusgruppen kan utgjøre en begrensning i form av at de positive erfaringene kan bli vektlagt, mens eventuelle negative erfaringer ikke blir kommentert i like stor grad. Bruken av informanter med sterke synspunkter på det som undersøkes kan gjøre det utfordrende å være helt objektiv i ens synspunkter, noe som kan svekke validiteten. Imidlertid er min erfaring at informantene, til tross for at de tydelig var positive til og engasjerte seg for tilbudet, også reflekterte over sider ved deltakernes opplevelser som kunne karakteriseres som negative. Enkelte av informantene hadde dessuten mer erfaring med den tradisjonelle varianten, enn Naturskolen for gruppene som er tilknyttet Barnekreftforeningen. En informant påpekte selv at egne svar muligens kunne bli farget av dette.

4.3.2 Subjektivitet

Studien baserer seg på subjektive målinger i form av beskrivelser og refleksjoner fra informantene. Det er viktig å ta i betraktning ulike aspekter knyttet til dette ettersom dette kan ha innvirkning på datamaterialets kvalitet. Som nevnt kan eksempelvis de voksne informantene være opptatt av å få fram de positive sidene ved tilbudet, samt holde tilbake informasjon som angår negative aspekter, ettersom de selv er involvert i prosjektet. Deltakerne kan på sin side være opptatt av å være positive til tilbudet og dele opplevelser som er i samsvar med dette, kanskje på bakgrunn av en takknemlighet over å ha fått delta på Naturskolen. Likevel er mitt inntrykk også her at deltakerne reflekterte fritt over sine opplevelser av tilbudet. Imidlertid virket det som om noen av informantene i de individuelle intervjuene av og til hadde vanskeligheter for å huske tilbake til enkelte ting, og at de som følge av dette virket noe usikre på svarene de gav. Det er også mulig at informantene svarer i tråd med det de tror er ønsket eller riktig (sosial ønskelighet). I ett tilfelle henvendte én av de voksne informantene seg til moderator med spørsmål om svaret var i tråd med det man var ute etter. Dog ble det i alle intervju lagt vekt på at det ikke fantes riktige eller gale besvarelser, og generelt er min oppfattelse at deltakerne reflekterte åpent rundt sine erfaringer med Naturskolen.

4.3.3 Metode

Det ble som tidligere nevnt utført noen pilotintervju for å teste ut intervjuguide og rollen som intervjuer. Sett i ettertid ville det vært ønskelig å ha gjennomført flere, i hovedsak grunnet lite erfaring med intervju som metode generelt og intervju med barn spesielt. Dette på bakgrunn

av at intervjuerens ferdigheter kan ha innvirkning på datamateriale. En implikasjon av dette er at informantene kunne gitt andre svar dersom en annen forsker hadde gjennomført intervjuene. Tilsvarende burde det også ha blitt utført pilotintervju med en fokusgruppe, ettersom det regnes som krevende å skulle lede disse og det anbefales derfor at man har erfaring med eller får god opplæring i metoden.

Som drøftet kan også digitale intervju ha hatt sine begrensninger, eksempelvis i form av forstyrrelser i hjemmet, og avstanden mellom intervjuer og informant. Min oppfatning er at det var enklere å få til en trygg relasjon mellom intervjuer og informant når intervjuet ble gjennomført i fysisk kontakt med deltakerne. Det er viktig å ha forskjellene mellom intervjuene i bakhodet og som kontekstvurdering under analyse, ettersom de ble utført i to vidt forskjellige settinger. Digitale intervju ble gjennomført innendørs og hjemme hos informanten, mens det fysiske intervjuet ble holdt en solfylt sommerdag i en setting høyst relevant for spørsmålene som ble stilt. En annen faktor var at foreldrene var til stede i de digitale intervjuene. I de individuelle intervjuene var korte svar og lite refleksjon et gjennomgående problem, men bruk av bilder viste seg å være noe som kunne stimulere hukommelsen. Andre måter å få informasjon om hva deltakerne opplever i naturen på Naturskolen på kunne vært gjennom å tegne, fotografere eller lage historier. Helst skulle vi vært i fysisk kontakt også med dette utvalget. Eksempelvis kunne man snakket med barna mens man gjorde noe sammen, eller hatt intervjuet i en setting utendørs.

En begrensning angår også bruken av IPA som analysemetode, ettersom det har blitt argumentert at dette er en lite egnet metode ved bruk av fokusgrupper. Det hevdes eksempelvis at fokusgrupper resulterer i mindre innholdsrike beskrivelser av den enkelte deltakers tanker og erfaringer, sammenlignet med det man oppnår ved individuelle intervju (Palmer et al., 2010). Imidlertid vil små grupper tillate den enkelte informant å gå mer i dybden på sine erfaringer sammenlignet med større grupper (Love et al., 2020). Ifølge Tomkins og Eatough (2010) vil det være avgjørende å sikre at analyseenheten beholdes på individnivå og at ikke gruppen blir eneste analyseenhet. Den største utfordringen var imidlertid at prosessen var tidkrevende og resulterte i et omfattende datamateriale. Mye data kan videre gjøre det utfordrende å få fram materialets nyanser og kompleksitet (Halvorsen & Jerpseth, 2016). Dette ble forsøkt løst gjennom å velge sitater som best reflekterer mangfoldigheten i materialet.

5.0 Konklusjoner

Formålet med studien var å utvikle kunnskap om hvordan kreftoverlevende og pårørende erfarer å være sammen i naturen og dele naturopplevelser, og hvordan dette kan påvirke mestring av egen hverdag. For å oppsummere vil studiens hovedfunn diskuteres i lys av forskningsspørsmålene gitt innledningsvis i oppgaven. Deretter vil ulike begrensninger ved studien diskuteres, før oppgaven avslutningsvis presenterer mulige praktiske implikasjoner ved studien samt forslag til videre forskning.

5.1 Hvordan bidrar Naturskolen til motivasjon og mestring hos deltakerne?

Studiens funn tyder på at deltakelse på Naturskolen kan føre til økt mestringstro og motivasjon hos deltakerne. Tilbudet bidrar til motivasjon gjennom å fremme et autonomistøttende miljø som legger til rette for tilfredsstillende av de grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet. Tilhørighet og autonomi fremstår som de viktigste faktorene for motivasjon hos deltakerne. Å dele opplevelsene med andre de har noe til felles med, oppleves betydningsfullt og bidrar til at deltakerne føler seg som en del av en gruppe. Videre verdsetter deltakerne muligheten til å påvirke det som skjer, og gjennom medbestemmelse og handlingsrom får de erfaringer med at egne meninger og ønsker er av betydning. Dette kan være viktige erfaringer, som for mange kan stå i tydelig kontrast til den tiden de selv eller noen i nær familie var syke og de følgelig opplevde lite valgfrihet og liten grad av kontroll.

Naturskolen virker å tilby et stimulerende sosialt miljø som bygger opp og styrker deltakernes mestringstro. Dette skjer gjennom informasjon som tilegnes gjennom mestringserfaringer, modellering og verbal overtalelse. At deltakerne får erfaringer med å prøve og få til ting selv, uten at de voksne ordner eller gjør noe for dem, er helt sentralt. Gjennom dette legges det til rette for konkrete erfaringer, hvor deltakerne utfordres samtidig som de opplever tillit fra de voksne og støtte og forståelse fra gruppa. Dette gir mestringsfølelse, som igjen bidrar til motivasjon. De voksne informantene ser en endring hos deltakerne, i form av at de tar en mer aktiv rolle utover i løpet, og at de i større grad henvender seg til hverandre fremfor de voksne. Dette representerer en selvstendigjøring hvor deltakerne blir tryggere på seg selv og egen

evne til å mestre. Generelt ser man også økt bevissthet hos deltakerne rundt egne ønsker og behov. I tillegg til økt kompetanse om seg selv og naturen, styrkes også evnen til å håndtere samspill med andre. Disse faktorene antas å kunne bidra til mestring av egen hverdag og håndtering av ulike utfordringer som kan oppstå. Flere gir uttrykk for at hverdagen har endret seg som følge av deltakelse på Naturskolen, eksempelvis i form av økt motivasjon til vanlig skole. Dette tyder på at opplevelser og erfaringer på Naturskolen kan ha overføringsverdi til andre arenaer.

5.2 Hvilken betydning har naturopplevelser gjennom Naturskolen for deltakerne?

Natur er en sentral del av Naturskolen. Studiens resultater tyder på at naturen bidrar til aktivitet og fysiske utfordringer deltakerne lærer seg å mestre, og slike erfaringer bidrar til økt mestringstro. Gjennom erfaringer med fysisk aktivitet og anstrengelser, og ved å eksponeres for varierte forhold utendørs som regn, snø og kulde, får deltakerne tilgang til egne ressurser samt forutsetninger, og kunnskap om hva kroppen er i stand til. Deltakerne opplever at det er muligheter for andre typer aktiviteter utendørs sammenlignet med innendørs, og omgivelsene stimulerer til lek, kreativitet og fantasi. Naturen bidrar også til å gi deltakerne en følelse av større frihet. Naturen er uforutsigbar, og utgjør en arena for utfoldelse og varierte utfordringer. I tillegg får deltakerne benytte seg av utstyr som kniv, øks og fyrstikker. Dette gir muligheter for utforskning og risikofylt lek. Frihet til å selv bestemme gir erfaringer med konsekvenser av egne valg. Gjennom dette lærer deltakerne å gjøre egne vurderinger. Samtidig oppleves Naturskolen som en trygg setting, hvor utfordringer håndteres i fellesskap med de andre deltakerne, og hvor de voksne er til stede, men holder seg i bakgrunnen.

Naturen tilbyr også deltakerne fascinasjon og sansemessige opplevelser. De delte naturopplevelsene åpner opp for kommunikasjon ved å gi deltakerne noe felles å fokusere på og undre seg over. Både deltakere og voksne opplever at dette kan gjøre det lettere å ta opp vanskelige ting. Videre tyder resultatene på at naturen oppleves restituerende, hvor deltakerne får et avbrekk fra hverdagen og ting som oppleves stressende. I naturen er det mindre støy, det gis rom til å tenke på andre ting og avlede seg selv dersom man har behov for å regulere seg. Sammenfattet fremstår det som at naturopplevelsene gir deltakerne både glede, energi, kreativitet, trygghet og avslapning.

5.3 Hvordan oppleves Naturskolen som tilbud for barn som har hatt kreft og for søsken som pårørende?

Ved alvorlig sykdom rammes både den som blir syk og de pårørende rundt. Dette kan føre til en hverdag preget av usikkerhet, frykt og uforutsigbarhet. Hverdagen kan være krevende selv etter at man er ferdigbehandlet og regnes som frisk, og mange må lære seg å håndtere den nye hverdagen og livet etter kreft. Ettersom overgangen kan være utfordrende er det behov for tiltak som ivaretar både de som har vært syke, men også de pårørende som har opplevd alvorlig sykdom hos noen de er glade i. Relatert til dette fremstår Naturskolen som et tilbud som kan fremme mestring i deltakernes hverdag, blant annet gjennom å tilrettelegge for tilfredsstillelse av de tre grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet.

Tap av kontroll er en vanlig følelse ved alvorlig sykdom, og kan være en medvirkende årsak til at opplevelse av autonomi fremstår svært betydningsfullt for deltakerne. Videre kan en kreftsykdom bidra til en følelse av å være annerledes fra friske jevnaldrende. Det å få ta del i et fellesskap på Naturskolen og oppleve støtte fra andre man identifiserer seg med og som har forståelse for hvordan man har det, virker derfor å være verdifullt. Deltakerne opplever at de tilhører en gruppe, som gir trygghet og nye vennskap. Deltakernes samspill med de fysiske og sosiale omgivelsene bidrar også til økt kompetanse, og innsikt i egne behov samt hvordan ivareta disse. Det autonomistøttende miljøet på Naturskolen bidrar til motivasjon og mestring, noe som fremstår svært gunstig for denne gruppen, hvor det tidligere kan ha vært mye fokus på sykdom og egen sårbarhet. På Naturskolen legges fokuset på det som er friskt hos barnet, hva man kan klare å få til og ikke minst hva man selv vil.

«Og bare det å få lov til å ha en identitet knyttet til andre ting enn sykdom, tenker jeg er kjempesentralt. Sånn at de kan gjøre sånne mestringshistorier tykkere. For de har så masse historier om, som det å ikke få til, eller være syk og å passe på eller sånn og sånn. Og så blir det noe med hvordan å få andre ting til å bli historier som blir enda mere, blir viktigere fremover da. Som handler om å være vanlig frisk, få til ting. Sånne ting som trengs framover. For alle er jo friske nå, så det er liksom det å få lov til å være det.» (Kristin)

For å sammenfatte viser studiens funn at informantene evaluerer tilbudet positivt, og at de gjennom Naturskolen opplever selvstendighet, trivsel, mestring, fellesskap og variasjon i

hverdagen. På bakgrunn av dette fremstår Naturskolen som et verdifullt tiltak for kreftoverlevende og pårørende barn og unge.

5.4 Praktiske implikasjoner

Formålet med denne studien var å få innblikk i hvordan Naturskolen oppleves som tilbud for kreftoverlevende og pårørende barn og unge. Tilbudet er fremdeles i oppstartsfasen, men tanken er at Naturskolen skal vedvare som tilbud ved Friluftssykehuset OUS i tillegg til å etableres ved andre sykehus i andre byer i Norge. Derfor vil innsikt i deltakernes opplevelser og erfaringer med tilbudet være verdifulle bidrag med tanke på en eventuell videreutvikling og utvidelse av tilbudet til andre deler av landet. Studien indikerer at det kan være flere fordeler med naturkontakt som del av rehabilitering og oppfølging etter kreftbehandling og for søsken som pårørende. I tillegg virker autonomi, tilhørighet og kompetanse å være sentrale faktorer som kan ha gunstig innvirkning på deltakerne, som fremtidige tilbud således bør legge til rette for. Særlig naturopplevelser i fellesskap med andre som har vært gjennom lignende opplevelser ser ut til å være betydningsfullt for deltakerne. Dette er i tråd med Kreftforeningens (2019, s. 16) undersøkelse nevnt innledningsvis, som viser at det å snakke med en likeperson var behovet flest rapporterte å ha. Som nevnt foreligger det et begrenset tilbud om psykososial oppfølging etter barnekreft, hvor oppfølgingen som gis hovedsakelig består av rutinemessige kontroller etter endt behandling. I tillegg opplever mange pårørende å ikke ha fått tilbud som dekker deres behov (Kreftforeningen, 2019). Studiens resultater tyder på at oppfølging som retter seg mot det psykososiale kan ha positive effekter for deltakerne. Dette utgjør et argument for å investere flere ressurser i denne typen tiltak.

Naturskolen benytter seg i stor grad av nærnatur og de naturlige omgivelsene ved Friluftssykehuset brukes som base. En eventuell videreutvikling av tilbudet til andre sykehus i landet stiller dermed visse krav til uteområdet rundt, hvor en utfordring kan være at ikke alle sykehus har varierte naturomgivelser i umiddelbar nærhet. Et alternativ kan da være å benytte seg av andre steder i nærområdet som innehar naturelementer, eller naturlige områder lengre unna sykehuset. I denne studien har eksempelvis deltakernes motivasjon for et oppfølgende tilbud vist seg å føre til fleksibilitet i forbindelse med organisering av tilbudet, som tyder på at dette ikke nødvendigvis vil utgjøre en barriere. Naturskolens fysiske utforming vil være kontekstavhengig og tilbudets lokalisering vil ha innvirkning på hvilke omgivelser deltakerne

blir eksponert for. På bakgrunn av dette vil hver Naturskole oppleves unik. Likevel virker også noe av tilbudets styrke å ligge i nettopp dette, hvor deltakernes ønsker, forutsetninger og behov har innvirkning på hvordan tilbudet ender opp med å bli.

5.5 Videre forskning

Denne casestudien gir et innblikk i deltakernes og de voksne turledernes opplevelser av Naturskolen, og det fremstår av disse som om deltakelse har en positiv effekt på deltakerne. Det ville imidlertid være interessant å undersøke hvordan deltakernes foreldre evaluerer tilbudet og hvilken effekt de merker seg hos sine barn. Det ville også vært betydningsfullt med oppfølgende studier hvor observasjon kunne ha blitt benyttet som supplerende metode til intervju. Flere metoder kan føre til en dypere forståelse av fenomenet ettersom det gir grunnlag for ulike typer data. Ettersom menneskers atferd er kompleks kan det være hensiktsmessig å undersøke om det er en sammenheng mellom det som sies i intervjuene og det som faktisk skjer på Naturskolen. Observasjon kan gi innblikk i et bredere repertoar av atferd og samhandlingen mellom deltakerne (Malterud, 2012, s. 145).

Naturskolen er som nevnt opprinnelig et alternativt skoletilbud for en bredere målgruppe barn og unge. For å begrense omfanget har oppgaven imidlertid konsentrert seg om Naturskolen som tilbud for barn og ungdom som er ferdige med kreftbehandling og søsken som pårørende. Ettersom de voksne informantene ga uttrykk for at deltakerne i disse gruppene fremstod mer motiverte sammenlignet med de tradisjonelle gruppene, ville en sammenligning mellom de disse være interessant å gjennomføre. Det er i tillegg vanskelig å stadfeste hva som skaper den positive effekten man har sett i denne studien, da dette kan være en virkning av flere ulike årsaker. Eksempelvis er det vanskelig å vite om det er naturen i seg selv, handlingsrommet, fellesskapet, eller kanskje det at man får et avbrekk fra skole som har en effekt. Det er også mulig at det er en kombinasjon av flere faktorer, også andre som ikke er identifisert i denne studien. En mulighet er å bruke andre oppfølgingstilbud som foregår innendørs eller i urbane omgivelser som kontrollgruppe, hvor noen barn og unge får delta på et slikt tilbud, mens andre får tilbud om deltakelse på Naturskolen. Ville man fått samme resultater med et lignende tilbud som ble gjennomført innendørs? Gjennom dette kan man få ytterligere informasjon om naturens betydning.

Deltakerne i denne studien ble intervjuet under eller kort tid etter deltakelse på Naturskolen og til tross for at tilbudet ser ut til å ha en effekt, har man ikke grunnlag for å vite om denne er midlertidig eller om deltakerne opplever en vedvarende endring i hverdagen. Det er behov for oppfølgende studier som undersøker dette. Disse kan være både kvalitative og kvantitative. Kvantitative studier er egnet til en bredere kartlegging, undersøke effekten av tiltak og finne årsakssammenhenger (Drageset & Ellingsen, 2009). Eksempelvis kunne det ha blitt gjennomført en spørreundersøkelse både i forkant og etterkant av deltakelse. Slike målinger vil først være mulig på sikt, etter hvert som et større antall barn har deltatt på denne varianten av Naturskolen.

6.0 Litteraturliste

- Adams, S. & Savahl, S. (2017). Nature as children's space: A systematic review. *The Journal of Environmental Education*, 48(5), 291–321.
<https://doi.org/10.1080/00958964.2017.1366160>
- Alderfer, M. A., Labay, L. E. & Kazak, A. E. (2003). Brief report: Does posttraumatic stress apply to siblings of childhood cancer survivors? *Journal of Pediatric Psychology*, 28(4), 281–286. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsg016>
- Allen, K.-A., Kern, M. L., Rozek, C., McInerney, D. M. & Slavich, G. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, 73(5), 1–16.
<https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>
- Atchley, R. A., Strayer, D. L. & Atchley, P. (2012). Creativity in the Wild: Improving Creative Reasoning through Immersion in Natural Settings. *PLoS ONE*, 7(12), Artikkel e51474. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0051474>
- Backe-Hansen, E. (2009, 1. september). *Barn*. Hentet 26. juni fra
<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/bestemte-grupper/barn/>
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). SOCIAL COGNITIVE THEORY: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Barnekreftforeningen (u.å). *Barnekreft*. Hentet 10. mars 2021 fra
<https://www.barnekreftforeningen.no/barnekreft>
- Barnekreftforeningen. (2020). *Seneffekter etter behandling av kreft - Og tips til veien videre* [Brosjyre]. <https://www.barnekreftforeningen.no/sites/default/files/inline-images/beQqQUbgFqSDQwKgDuh3EhFOQmhdUU1MTmNPZG7HC32G9rViAO.pdf>
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2018). *Trygge foreldre – trygge barn. Regjeringens strategi for foreldrestøtte (2018–2021)* [Strategi].

- https://www.regjeringen.no/contentassets/23fff4c08d0440ca84543ff74786c6a0/bld_fo_reldrestotte_strategi_21juni18.pdf
- Barrera, M., Fleming, C. F. & Khan, F. S. (2004). The role of emotional social support in the psychological adjustment of siblings of children with cancer. *Child: Care, Health & Development*, 30(2), 103–111. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2003.00396.x>
- Basu, A., Duvall, J. & Kaplan, R. (2019). Attention Restoration Theory: Exploring the Role of Soft Fascination and Mental Bandwidth. *Environment and Behavior*, 51(9–10), 1055–1081. <https://doi.org/10.1177/0013916518774400>
- Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E. B. H., Bienenstock, A., Chabot, G., Fuselli, P., Herrington, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N., Sampson, M. & Tremblay, M. S. (2015). What is the Relationship between Risky Outdoor Play and Health in Children? A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6423–6454. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606423>
- Brussoni, M., Ishikawa, T., Brunelle, S. & Herrington, S. (2017). Landscapes for play: Effects of an intervention to promote nature-based risky play in early childhood centres. *Journal of Environmental Psychology*, 54, 139–150. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.11.001>
- Carver, C. S. (2006). Approach, avoidance, and the self-regulation of affect and action. *Motivation and Emotion*, 30(2), 105–110. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9044-7>
- Chawla, L. (2015). Benefits of Nature Contact for Children. *Journal of Planning Literature*, 30(4), 433–452. <https://doi.org/10.1177/0885412215595441>
- Cole, D. N. & Hall, T. E. (2010). Experiencing the Restorative Components of Wilderness Environments: Does Congestion Interfere and Does Length of Exposure Matter? *Environment and Behavior*, 42(6), 806–823. <https://doi.org/10.1177/0013916509347248>
- Dadvand, P., Villanueva, C. M., Font-Ribera, L., Martinez, D., Basagaña, X., Belmonte, J., Vrijheid, M., Gražulevičiene, R., Kogevinas, M. & Nieuwenhuijsen, M. J. (2014). Risks and Benefits of Green Spaces for Children: A Cross-Sectional Study of Associations with Sedentary Behavior, Obesity, Asthma, and Allergy. *Environmental Health Perspectives*, 122(12), 1329–1335. <https://doi.org/10.1289/ehp.1308038>
- Dankiw, K. A., Tsiros, M. D., Baldock, K. L. & Kumar, S. (2020). The impacts of unstructured nature play on health in early childhood development: A systematic review. *PloS One*, 15(2), 1-22 <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229006>

- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105–115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668; discussion 692-700. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again. *Review of Educational Research*, 71(1), 1–27. <https://doi.org/10.3102/00346543071001001>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024–1037. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.6.1024>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Delås, G. M. (2011). Bevisstgjøring av personlig kompetanse: Hvorfor bevisstgjøring av personlig kompetanse bør prioriteres i de sosialfaglige utdanningene. *Uniped*, 34(04), 82–88. <https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2011-04-07>
- Diseth, T. H. (2014). Kronisk somatisk sykdom og symptom bilder hos barn og unge. I A. A. Dahl, T. F. Aarre, & J. H. Loge (Red.), *Psykiske reaksjoner ved somatisk sykdom: Symptomer, diagnostikk og behandling* (s. 674–694). Cappelen Damm Akademisk.
- Drageset, S. & Ellingsen, S. (2009). Forståelse av kvantitativ helseforskning—En introduksjon og oversikt. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 100–113. <https://doi.org/10.7557/14.244>
- Eide, B. J. & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn - Metodiske og etiske refleksjoner*. Cappelen Damm Akademisk.
- Eilertsen, M. E. B, Jozefiak, T., Rannestad, T., Indredavik, M. S. & Vik, T. (2012). Quality of life in children and adolescents surviving cancer. *European journal of oncology*

- nursing: the official journal of European Oncology Nursing Society*, 16(2), 185–193.
<https://doi.org/10.1016/j.ejon.2011.08.001>
- Eines, T. F. & Thylen, I. (2012). Metodologiske og praktiske utfordringer ved bruk av fokusgrupper som forskningsmetode - Med fokus på pårørende som informanter. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 8(1), 94-107. <https://doi.org/10.7557/14.2334>
- Eisenberger, R. & Cameron, J. (1996). Detrimental effects of reward: Reality or myth? *American Psychologist*, 51(11), 1153–1166. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.51.11.1153>
- Fjørtoft, I. (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 111–117. <https://doi.org/10.1023/A:1012576913074>
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21-44
- Fjørtoft, I., Kjønneksen, L. & Støa, E. M. (2018). *Barn – unge og fysisk aktivitet. Operasjonalisering av anbefalingene om fysisk aktivitet og stillesitting for barn og unge i alderen 0-18 år.* (12) https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2578038/2018_12_Fjortoft.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Foley, G. M. (2017). Play as Regulation: Promoting Self-Regulation Through Play. *Topics in Language Disorders*, 37(3), 241-258 [https://doi.org:10.1097/TLD.000000000000129](https://doi.org/10.1097/TLD.000000000000129)
- Gabrielsen, L. & Fernee, C. (2014). Psykisk helsearbeid i naturen - Friluftsliv inspirert av vår historie og identitet. *Tidsskrift for Psykisk Helsearbeid*, 11, 358–367.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2014-04-08>
- Gagné, M. & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gearing, R. E. (2004a). Bracketing in Research: A Typology: *Qualitative Health Research*, 14(10), 1429–1452. <https://doi.org/10.1177/1049732304270394>
- Gilliam, M. B. & Schwebel, D. C. (2013). Physical Activity in Child and Adolescent Cancer Survivors: A Review. *Health psychology review*, 7(1), 92–110.
<https://doi.org/10.1080/17437199.2011.603641>
- Ginsburg, H. P. (1997). *Entering the Child's Mind - The clinical interview in psychological research and practice.* Cambridge University Press.

- Gjems, S. & Diseth, T. H. (2011). Forebygging og behandling av psykologiske traumer hos somatisk syke barn. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 48(9), 857–862.
<http://www.norskbornesmerterforening.no/sites/norskbornesmerterforening.no/files/attachments/articles/gjems%20%26%20diseth%2C%202011%2C%20forebygging%20og%20behandling.pdf>
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. I J. E. Grusec & L. Kuczynski (Red.). *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (s. 135–161). John Wiley & Sons Inc
- Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gruebner, O., Rapp, M., Adli, M., Kluge, U., Galea, S. & Heinz, A. (2017). Cities and Mental Health. *Deutsches Ärzteblatt International*, 114(8), 121–127.
<https://doi.org/10.3238/arztebl.2017.0121>
- Gustafsson, J. (2017). *Single case studies vs. Multiple case studies: A comparative study*.
[https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1064378/FULLTEXT01.pdf%20\(10](https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1064378/FULLTEXT01.pdf%20(10)
- Halvorsen, K. & Jerpseth, H. (2016). Forskningsetiske utfordringer ved kvalitative studier. *Sykepleien Forskning*, 14(57440), Artikkel e-57440.
<https://doi.org/10.4220/Sykepleienf.2019.57440>
- Harper, N. (2017). Outdoor risky play and healthy child development in the shadow of the ‘risk society’: A forest and nature school perspective. *Child & Youth Services*, 38(4), 318–334. <https://doi.org/10.1080/0145935X.2017.1412825>
- Hartig, T., Evans, G. W., Jamner, L. D., Davis, D. S., & Gärling, T. (2003). Tracking restoration in natural and urban field settings. *Journal of environmental psychology*, 23(2), 109–123. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(02\)00109-3](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(02)00109-3)
- Hartig, T., Mitchell, R., de Vries, S. & Frumkin, H. (2014). Nature and Health. *Annual Review of Public Health*, 35(1), 207–228. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443>
- Heinrich, L. M. & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26(6), 695–718.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.04.002>
- Helsedirektoratet. (2016, 29. juli). *Håndtering av tilbakefall*. Helsedirektoratet. Hentet 17. april 2021 fra <https://www.helsedirektoratet.no/pakkeforlop/kreft-hos-barn/oppfolging-og-kontroll-av-kreft-hos-barn/handtering-av-tilbakefall#referere>

Helsedirektoratet. (2017). *Stress og mestring* (IS-2655).

https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/stress-og-mestring/Stress%20og%20mestring.pdf/_/attachment/inline/11df8af9-831e-4535-aaef-43178fa9b389:faf7b30a63b6004ff91eb7d4bbf2c6a89c4d4718/Stress%20og%20mestring.pdf

Helsedirektoratet. (2020a). *Nasjonalt handlingsprogram med retningslinjer for diagnostikk, behandling og oppfølging av kreft hos barn* (IS-2925).

https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/kreft-hos-barn-handlingsprogram/Nasjonalt%20handlingsprogram%20med%20retningslinjer%20for%20diagnostikk,%20behandling%20og%20oppf%C3%B8lging%20av%20kreft%20hos%20barn.pdf/_/attachment/inline/bb5802ba-8f82-494f-aeb8-0abf0e59382d:51e8734fdfed4f99153c96b98fb775d6f2d59341/Nasjonalt%20handlingsprogram%20med%20retningslinjer%20for%20diagnostikk,%20behandling%20og%20oppf%C3%B8lging%20av%20kreft%20hos%20barn.pdf

Helsedirektoratet. (2020b). *Seneffekter etter kreftbehandling* (IS-2872).

https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/seneffekter-etter-kreftbehandling/Seneffekter%20etter%20kreftbehandling.pdf/_/attachment/inline/3d984c2a-7926-4d1a-a5f0-06d48fe7c95f:f3e498d059734ff34b013c1c206877e488e95600/Seneffekter%20etter%20kreftbehandling.pdf

Helse- og omsorgsdepartementet. (2018). *Leve med kreft. Nasjonal kreftstrategi (2018–2022)*.

Helsenorge. (2021). *Senskader etter kreft*. Hentet 07. april 2021 fra

<https://www.helsenorge.no/sykdom/kreft/kreft-og-seneffekter/>

Herzog, T. R., Black, A. M., Fountaine, K. A. & Knotts, D. J. (1997). Reflection and

attentional recovery as distinctive benefits of restorative environments. *Journal of Environmental Psychology*, 17(2), 165–170. <https://doi.org/10.1006/jevp.1997.0051>

Hjellset, V. T. (2019). *Trygg av natur - virker det sett i et folkehelsevitenskapelig perspektiv?*

[Doktorgradsavhandling, OsloMet]. <https://www.tryggavnatur.no/wp-content/uploads/2019/06/TAN-%E2%80%93virker-det280519-1.pdf>

Houtzager, B. A., Grootenhuis, M. A. & Last, B. F. (2001). Supportive groups for siblings of pediatric oncology patients: Impact on anxiety. *Psycho-Oncology*, 10(4), 315–324.

<https://doi.org/10.1002/pon.528>

Howitt, D. (2019). *Introduction to Qualitative Research Methods in Psychology: Putting theory into practice* (4. utg.). Pearson Education Limited.

- Hüttenmoser, M. (1995). Children and Their Living Surroundings: Empirical Investigations into the Significance of Living Surroundings for the Everyday Life and Development of Children. *Children's Environments*, 12(4), 403–413.
- Innafor. (2020, 20. mars). *Samle inn og lagre data*.
<https://innafor.inn.no/ekstern/forskning/forskningsdataportal/samle-inn-og-lagre-data>
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin.
- James, P., Banay, R. F., Hart, J. E. & Laden, F. (2015). A Review of the Health Benefits of Greenness. *Current Epidemiology Reports*, 2(2), 131–142.
<https://doi.org/10.1007/s40471-015-0043-7>
- Jóhannsdóttir, I. M. R., Hjermstad, M. J., Moum, T., Wesenberg, F., Hjorth, L., Schröder, H., Mört, S., Jónmundsson, G. & Loge, J. H. (2012). Increased prevalence of chronic fatigue among survivors of childhood cancers: A population-based study. *Pediatric Blood & Cancer*, 58(3), 415–420. <https://doi.org/10.1002/pbc.23111>
- Johnsen, S. Å. K. (2011). The Use of Nature for Emotion Regulation: Toward a Conceptual Framework. *Ecopsychology*, 3(3), 175–185. <https://doi.org/10.1089/eco.2011.0006>
- Kaplan, R. & Kaplan, S. (1989). *The Experience of Nature: A Psychological Perspective*. Cambridge University Press.
- Kaplan, R. Kaplan, S., & Ryan, R. (1998). *With People in Mind: Design And Management Of Everyday Nature*. Island Press.
- Kaplan, S. (1995). The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*, 15(3), 169–182. [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90001-2)
- Kaplan, S. & Berman, M. G. (2010). Directed Attention as a Common Resource for Executive Functioning and Self-Regulation. *Perspectives on Psychological Science*, 5(1), 43–57. <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.1177/1745691609356784>
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research. Introducing focus groups. *BMJ (Clinical Research Ed.)*, 311(7000), 299–302. <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299>
- Kreftforeningen. (2019). *Å leve med og etter kreft. En undersøkelse blant kreftpasienter og pårørende i Kreftforeningens brukerpanel*.
https://kreftforeningen.no/content/uploads/2019/04/Rehabiliteringsrapporten-2018_web.pdf
- Kreftforeningen. (2020). *Fatigue (utmattelse)*. Kreftforeningen. Hentet 13. april 2021 fra <https://kreftforeningen.no/om-kreft/senskader/fatigue-utmattelse/>

- Kreftregisteret. (2020). *Årsrapport 2019: Resultater og forbedringstiltak fra Nasjonalt kvalitetsregister for barnekreft*. Nasjonalt kvalitetsregister for barnekreft. <https://www.kreftregisteret.no/globalassets/publikasjoner-og-rapporter/arsrapporter/publisert-2020/arsrapport-2019-nasjonalt-kvalitetsregister-for-barnekreft.pdf>
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode - Ei innføring*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Kuo, M. & Taylor, A. (2004). A Potential Natural Treatment for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Evidence From a National Study. *American journal of public health, 94*(9), 1580–1586. <https://doi.org/10.2105/AJPH.94.9.1580>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Kyttä, M. (2004). The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. *Journal of Environmental Psychology, 24*(2), 179–198. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(03\)00073-2](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(03)00073-2)
- Lepper, M. R. & Greene, D. (1975). Turning play into work: Effects of adult surveillance and extrinsic rewards on children's intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 31*(3), 479–486. <https://doi.org/10.1037/h0076484>
- Lerdal, A. & Karlsson, B. (2009). Bruk av fokusgruppeintervju. *Sykepleien Forskning, 3*(3), 172–175. <https://doi.org/10.4220/sykepleienf.2008.0036>
- Love, B., Vetere, A., & Davis, P. (2020). Should Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) be Used With Focus Groups? Navigating the Bumpy Road of “Iterative Loops,” Idiographic Journeys, and “Phenomenological Bridges”. *International Journal of Qualitative Methods, 19*, <https://doi.org/10.1177/1609406920921600>
- Lähteenmäki, P., Sjöblom, J., Korhonen, T. & Salmi, T. (2004). The siblings of childhood cancer patients need early support: A follow up study over the first year. *Archives of disease in childhood, 89*(11), 1008–1013. <https://doi.org/10.1136/adc.2002.012088>
- Maller, C. J., Townsend, M., Pryor, A., Brown, P. & St Leger, L. (2006). Healthy nature healthy people: ‘contact with nature’ as an upstream health promotion intervention for populations. *Health Promotion International, 21*(1), 45–54. <https://doi.org/10.1093/heapro/dai032>
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Universitetsforlaget.

- Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring* (2. utg.). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- McCurdy, L. E., Winterbottom, K. E., Mehta, S. S. & Roberts, J. R. (2010). Using nature and outdoor activity to improve children's health. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, 40(5), 102–117. <https://doi.org/10.1016/j.cppeds.2010.02.003>
- Mellblom, A. V., Kiserud, C. E., Rueegg, C. S., Ruud, E., Loge, J. H., Fosså, S. D. & Lie, H. C. (2020). Self-reported late effects and long-term follow-up care among 1889 long-term Norwegian Childhood, Adolescent, and Young Adult Cancer Survivors (the NOR-CAYACS study). *Support Care Cancer*, 29(6), 2947-2957. <https://doi.org/10.1007/s00520-020-05790-6>
- Misje, T. S. (2021, 13. januar). *Sakna bedre oppfølging etter at Sigrid blei kreftfri: – Det er eit kjent problem*. NRK. https://www.nrk.no/norge/sakna-betre-oppfolging-etter-at-sigrid-blei-kreftfri_-_det-er-eit-kjent-problem-1.15287786
- Morgan, D. L. (1998). *Planning Focus Groups*. SAGE Publications, Ltd.
- Mygind, L., Kjeldsted, E., Hartmeyer, R., Mygind, E., Bølling, M. & Bentsen, P. (2019). Mental, physical and social health benefits of immersive nature-experience for children and adolescents: A systematic review and quality assessment of the evidence. *Health & Place*, 58, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2019.05.014>
- Olafsen, A.H, Niemiec, C. P, Halvari, H., Deci, E. L, & Williams, G. C. (2017). On the dark side of work: A longitudinal analysis using self-determination theory. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(2), 275-285. <http://dx.doi.org/10.1080/1359432X.2016.1257611>
- Olafsen, A. H. (2018). Selvbestedelsesteorien: Et differensiert perspektiv på motivasjon i arbeidslivet. *Magma tidsskrift for økonomi og ledelse*, 21(2), 54-61.
- Palmer, M., Larkin, M., de Visser, R. & Fadden, G. (2010). Developing an Interpretative Phenomenological Approach to Focus Group Data. *Qualitative Research in Psychology*, 7(2), 99–121. <https://doi.org/10.1080/14780880802513194>
- Pearson, D. G. & Craig, T. (2014). The great outdoors? Exploring the mental health benefits of natural environments. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01178>
- Rajajee, S., Ezhilarasi, S. & Indumathi, D. (2007). Psychosocial problems in families of children with cancer. *The Indian Journal of Pediatrics*, 74(9), 837–839. <https://doi.org/10.1007/s12098-007-0149-0>

- Raney, M. A., Hendry, C. F. & Yee, S. A. (2019). Physical Activity and Social Behaviors of Urban Children in Green Playgrounds. *American Journal of Preventive Medicine*, 56(4), 522–529. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2018.11.004>
- Reeve, J. (2014). *Understanding Motivation and Emotion* (6. utg.). John Wiley & Sons, Incorporated.
- Reinfjell, T., Diseth, T. H. & Vikan, A. (2007). Barn og kreft: Barns tilpasning til og forståelse av alvorlig sykdom. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 44(6), 724–734. <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2007/06/barn-og-kreft-barns-tilpasning-til-og-forstaelse-av-alvorlig-sykdom>
- Russ, S. W. (2003). Play and Creativity: Developmental issues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 291–303. <https://doi.org/10.1080/00313830308594>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.6>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org.ezproxy.inn.no/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2019). Chapter four - Brick by Brick: The Origins, Development, and Future of Self-Determination Theory. I A. J. Elliot (Red.), *Advances in motivation science* (s. 111–156). <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schneider, K. (2019). What Does Competence Mean? *Psychology*, 10(14), 1938–1958. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.1014125>
- Scopelliti, M., Carrus, G. & Bonnes, M. (2012). Natural landscapes. I S. Clayton (Red), *The Oxford handbook of environmental and conservation psychology* (s. 332–347). New York: Oxford University Press.
- Semple, C. J. & McCaughan, E. (2013). Family life when a parent is diagnosed with cancer: Impact of a psychosocial intervention for young children. *European Journal of Cancer Care*, 22(2), 219–231. <https://doi.org/10.1111/ecc.12018>
- Seymour, V. (2016). The Human-Nature Relationship and Its Impact on Health: A Critical Review. *Frontiers in Public Health*, 4, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2016.00260>

- Smith, J. A. (2004). Reflecting on the development of interpretative phenomenological analysis and its contribution to qualitative research in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 1(1), 39–54. <https://doi.org/10.1191/1478088704qp004oa>
- Smith, J. A. & Osborn, M. (2015). Interpretative phenomenological analysis. I J. A. Smith (Red.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (3. utg.). SAGE Publications Ltd.
- Steliarova-Foucher, E., Stiller, C., Lacour, B. & Kaatsch, P. (2005). International Classification of Childhood Cancer, third edition. *Cancer*, 103(7), 1457–1467. <https://doi.org/10.1002/cncr.20910>
- Strife, S. & Downey, L. (2009). Childhood Development and Access to Nature. *Organization & environment*, 22(1), 99–122. <https://doi.org/10.1177/1086026609333340>
- Stuber, M. L., Shemesh, E. & Saxe, G. N. (2003). Posttraumatic stress responses in children with life-threatening illnesses. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 12(2), 195–209. [https://doi.org/10.1016/s1056-4993\(02\)00100-1](https://doi.org/10.1016/s1056-4993(02)00100-1)
- Svartdal, F. (2009). *Psykologiens forskningsmetoder: En introduksjon* (3. utg.). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Svartdal, F. (2018, 29. august). *Mestring*. Store norske leksikon. Hentet 13. mai 2021 fra <http://snl.no/mestring>
- Svartdal, F. (2019, 20. desember). *Sansning*. Store norske leksikon. Hentet 27. juli 2021 <http://snl.no/sansning>
- Svartdal, F., & Malt, U. (2021, 30. mars). *Stress*. Store norske leksikon. Hentet 25. juli 2021 fra <http://snl.no/stress>
- Tillmann, S., Tobin, D., Avison, W. & Gilliland, J. (2018). Mental health benefits of interactions with nature in children and teenagers: A systematic review. *J Epidemiol Community Health*, 72(10), 958–966. <https://doi.org/10.1136/jech-2018-210436>
- Tomkins, L. & Eatough, V. (2010). Reflecting on the Use of IPA with Focus Groups: Pitfalls and Potentials. *Qualitative Research in Psychology*, 7(3), 244–262. <https://doi.org/10.1080/14780880903121491>
- Tronrud, A. (2020, 9. juli). *En bedre hverdag med Naturskolen*. Barnekreftforeningen. <https://www.barnekreftforeningen.no/nyheter/naturskolen>
- Truelove, S., Bruijns, B. A., Vanderloo, L. M., O'Brien, K. T., Johnson, A. M. & Tucker, P. (2018). Physical activity and sedentary time during childcare outdoor play sessions: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine*, 108, 74–85. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2017.12.022>

- Trygg av natur. (u.å.). *Naturskolen*. Hentet 03. april 2021 fra <https://www.tryggavnatur.no/ungdom/#post-143>
- Tuffour, I. (2017). A Critical Overview of Interpretative Phenomenological Analysis: A Contemporary Qualitative Research Approach. *Journal of Healthcare Communications*, 2(4). <https://doi.org/10.4172/2472-1654.100093>
- Ulrich, R. (1983). Aesthetic and Affective Response to Natural Environment. *Human Behavior & Environment: Advances in Theory & Research*, 6, 85–125. https://doi.org/10.1007/978-1-4613-3539-9_4
- Ulrich, R. (1984). View Through a Window May Influence Recovery from Surgery. *Science*, 224, 420–421. <https://doi.org/10.1126/science.6143402>
- Ulrich, R. S., Simons, R. F., Losito, B. D., Fiorito, E., Miles, M. A. & Zelson, M. (1991). Stress recovery during exposure to natural and urban environments. *Journal of Environmental Psychology*, 11(3), 201–230. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80184-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80184-7)
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/?lang=nob&curriculum-resources=true>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Sosial kompetanse*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/5-Sosial-kompetanse/>
- Van den Berg, A. E., Jorgensen, A. & Wilson, E. R. (2014). Evaluating restoration in urban green spaces: Does setting type make a difference? *Landscape and Urban Planning*, 127, 173–181. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2014.04.012>
- Vandraas, K. F., Reinertsen, K. V., Kiserud, C. E. & Lie, H. C. (2020). Fear of cancer recurrence among young adult cancer survivors-exploring long-term contributing factors in a large, population-based cohort. *Journal of Cancer Survivorship: Research and Practice*, 15, 497-508. <https://doi.org/10.1007/s11764-020-00943-2>
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44(1), 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
- Våde, L. (Red.). (2020). *Hver dag teller - Livet etter kreft*. Kreftkompasset.
- Wang, X., Rodiek, S., Wu, C., Chen, Y. & Li, Y. (2016). Stress recovery and restorative effects of viewing different urban park scenes in Shanghai, China. *Urban Forestry & Urban Greening*, 15, 112–122. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2015.12.003>

- White, M., Smith, A., Humphryes, K., Pahl, S., Snelling, D. & Depledge, M. (2010). Blue space: The importance of water for preference, affect, and restorativeness ratings of natural and built scenes. *Journal of Environmental Psychology*, 30(4), 482–493. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2010.04.004>
- Wilkins, K. L. & Woodgate, R. L. (2005). A Review of Qualitative Research on the Childhood Cancer Experience From the Perspective of Siblings: A Need to Give Them a Voice. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 22(6), 305–319. <https://doi.org/10.1177/1043454205278035>
- Willig, C. (2013). *Introducing Qualitative Research in Psychology* (3. utg.). McGraw-Hill Education.
- Zeller, B. & Wesenberg, F. (2016). Barnekreft er annerledes. *Tidsskrift for den Norske legeforening*, 136(17), 1464–1466. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.16.0336>
- Zuckerman, M. Porac, J., Lathin, D., & Deci, E. (1978). On the Importance of Self-Determination for Intrinsically-Motivated Behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4(3), 443–446. <https://doi.org/10.1177/014616727800400317>

Vedlegg

Vedlegg 1. Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

“Trygg av Natur går digitalt”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utvikle kunnskap om betydningen av “Naturskolen” for barn og unge som har vært gjennom kreftbehandling. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Hovedmålet med prosjektet er å utvikle kunnskap om hvordan barn og ungdom som har gjennomgått kreftbehandling opplever å være sammen i naturen og dele naturopplevelser, og hvordan dette påvirker mestring av hverdagen deres. Prosjektet er knyttet til to masteroppgaver i miljøpsykologi.

Vi skal utvikle kunnskap om betydning av Naturskolen fra foreldre og barns synsvinkel; vi vil utforske hvordan naturopplevelser bidrar til selvregulering samt hvordan sosialt samvær i det naturlige miljøet påvirker velvære.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for prosjektet, i samarbeid med Oslo universitetssykehus.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi ditt barn har deltatt på Naturskolen. Vi har fått kontaktinformasjonen din fra prosjektansvarlig for Friluftssykehuset. Vi spør alle som har deltatt i siste runde av Naturskolen om å delta i intervju.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det skal gjennomføres intervju av deltakere på Naturskolen. Det skal gjøres lydopptak og datamaterialet skal transkriberes (skrives ned) og analyseres. Erfaringer med Naturskolen, samt bakgrunnsopplysninger, vil være tema i intervjuet. Det er du som foresatt som blir bedt

om å samtykke til at barnet ditt (under 16 år) deler disse opplysningene. Du har muligheten til å få se intervjuguide på forhånd, ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Kun behandlingsansvarlig institusjon (veileder og masterstudenter) vil ha tilgang til informasjonen du gir.
- Kontaktinformasjonen vil bli slettet når intervjuet har funnet sted, slik at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene. Datamaterialet vil lagres på en server som krever innlogging.

De som er intervjuet vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner fra prosjektet; to masteroppgaver og eventuelt to tidsskriftartikler.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 28.05.22. Alle personopplysninger vil da være slettet.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Innlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Høgskolen i Innlandet ved Svein Åge Kjøs Johnsen <svein.johnsen@inn.no>
- Vårt personvernombud: Anne Sofie Lofthus <Anne.Lofthus@inn.no>
- NSD - Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Svein Åge Kjøs Johnsen

(Forsker/veileder)

Emma Holtet Johansen

(Masterstudent)

Ingrid Grimstad Gjelvik

(Masterstudent)

Vedlegg 2. Intervjuguide for digitale intervju med barn

Intervjuguide barn

Vi vil gjerne høre dine tanker og opplevelser om Naturskolen som du deltok på. Dette skal brukes i en skoleoppgave, og det du forteller vil holdes anonymt.

Det er *du* som har vært med på Naturskolen, vi er ute etter å høre om hvordan du har hatt det og dine tanker og opplevelser rundt det. Det er derfor ikke noe riktig eller feil svar.

Innledningsvis:

Først tenkte vi å bli litt kjent med deg:

- Alder
- Bosted
- Familie
- Hva liker du å gjøre på fritiden?
- Kan du fortelle litt om når du var syk?
 - Hvor lenge var du syk?
 - Hvilken type kreft hadde du?
 - Har du hatt noen plager i etterkant?

Hovedspørsmål

Trivsel

Nå skal jeg stille deg noen spørsmål om din opplevelse av å være med på Naturskolen.

- Kan du fortelle litt om hvordan du synes det var å være på tur med Naturskolen?
 - Likte du det - Hvorfor/hvorfor ikke?
 - Var det morsomt? - Når det var det gøy og hvorfor?
 - Var det alltid gøy å være ute? Uansett vær?
- Hva var det beste med Naturskolen?
 - Hvorfor?
- Følte du at noe var litt utfordrende på tur?
 - Noe du ikke ville gjøre/noe du ikke fikk til helt selv?
- Hvordan synes du det var å være med på Naturskolen en dag i uka i stedet for vanlig skole?
- Kan du fortelle om noe er annerledes nå etter du har vært med på Naturskolen?

- Lært noe?
- Føler du deg annerledes? I så fall hvorfor?
- Hvordan tror du det det blir nå som du ikke er med på Naturskolen lenger?
 - Noe du kommer til å savne?

*Vi har fått tilsendt noen bilder fra Naturskolen. *Viser to bilder*. Kan du fortelle oss litt om hva dere gjorde her?*

Sosialt

Nå skal jeg stille deg noen spørsmål om hvordan du syntes det var å være i naturen sammen med andre barn og unge.

- Hvordan var det å være ute i naturen sammen med andre barn/ungdommer?
 - Var dere alltid venner eller oppstod det uenigheter? Hva gjorde dere da?
 - Hvordan var det forskjellig fra å være sammen med noen inne, ute i gaten eller et annet sted?
- Hva gjorde du på fritiden før korona?
- Hvordan opplever du at korona påvirker det sosiale livet ditt for tiden/nå?

Selvregulering

Nå skal jeg stille deg noen spørsmål om hvordan du hadde det/følte deg på Naturskolen.

- Kan du fortelle litt om hvordan du hadde det *før* du var med på Naturskolen?
 - Hvordan følte du deg?
- Var det noe dere gjorde på Naturskolen som du ikke hadde så lyst til å gjøre?
 - Hva gjorde du da?
- Hva gjorde du hvis du følte deg sint eller trist mens du var på tur?
 - Sliten eller bekymret?
- Hvis du er litt sliten, synes du det er best å være et sted det er stille eller mye lyd?
 - Alene eller sammen med andre?
 - Går det an å være ute?

Drømmested

Nå skal jeg stille deg noen spørsmål om stedene dere besøkte på Naturskolen.

- Fant du et sted du likte spesielt godt når du var ute med Naturskolen?

- Hvorfor likte du det?
- Hvordan så det ut?
- Hvordan følte du deg?
- Hva gjorde du/dere der?
 - Når gikk du/dere dit?
 - Ville du ha gått tilbake dit?
- Hvis man ble glad på et sted, kan man gå tilbake på det stedet hvis man vil bli glad?

Natur

Nå skal jeg stille deg noen spørsmål om hvordan du synes det er å være i naturen.

- Går det an å gjøre noe ute som du ikke kan gjøre inne?
 - Hva liker du best med naturen?
- Likte du å være ute i naturen før Naturskolen?
 - Etter?
- Har du noen steder der det bare føles godt å være?
 - Åpent, grønt, stille, vakkert, spennende, gøy...

Avslutningsvis

- Hvordan synes du det var å bli intervjuet?
- Er det noe jeg ikke har spurt om, men som du har lyst til å fortelle om?
- Takk for at jeg fikk snakke med deg. Det har vært til stor hjelp for oss å få snakke med deg, og du har kommet med mange gode svar!

Vedlegg 3. Intervjuguide for fysisk intervju med barn

Intervjuguide barn

Jeg vil gjerne høre deres tanker og opplevelser om Naturskolen som dere deltar på. Dette skal brukes i en skoleoppgave, og det dere forteller vil holdes anonymt. Det er *dere* som er med på Naturskolen, og det finnes ikke noe riktig eller feil svar.

Innledningsvis:

Først tenkte jeg å bli litt kjent med dere:

- Alder, bosted, familie
- Hva liker dere å gjøre på fritiden?

Hovedspørsmål

Motivasjon

Nå skal jeg stille dere noen spørsmål om hva dere synes om Naturskolen.

- Kan dere fortelle litt om hvordan dere synes det er å være på tur med Naturskolen?
- Følte dere at noe var litt utfordrende på tur?
 - Noe dere ikke ville gjøre/noe dere ikke fikk helt til selv?
- Hvordan synes dere det er å være med på Naturskolen sammenlignet med vanlig skole?
- Hva synes dere om å være ute i naturen sammen med andre barn/ungdommer?
 - Vennskap, samarbeid, uenighet, lek, identifikasjon
- Hvordan bestemmer dere hva dere skal gjøre/aktiviteter?
- Hva tenker dere når dere står opp om morgenen og vet dere skal på Naturskolen?

Mestring

Nå skal jeg stille dere noen spørsmål om hvordan dere opplever å være med på Naturskolen.

- Kan dere fortelle noe dere har lært på Naturskolen?
 - Hvordan?
- Er det noe dere har gjort på Naturskolen som dere ikke hadde så lyst til å gjøre?
 - Hva gjorde dere da?
- Hva gjør dere hvis noe er vanskelig eller dere ikke får til noe?
 - Prøve og feile, unngå, gi opp, spørre om hjelp, lære av hverandre

- Hva kan man gjøre hvis man ser at noen andre ikke får til noe?
 - Ikke tør noe?

Natur

Nå skal jeg stille dere noen spørsmål om hvordan dere synes det er å være i naturen.

- Går det an å gjøre noe ute som du ikke kan gjøre inne?
- Hva liker du best med naturen?

Avslutningsvis

- Hvordan synes dere det var å bli intervjuet?
- Er det noe jeg ikke har spurt om, men som dere har lyst til å fortelle om?
- Takk for at jeg fikk snakke med dere. Det har vært til stor hjelp for meg å få snakke med dere, og dere har kommet med mange gode svar!

Vedlegg 4. Intervjuguide for intervju med voksne

Intervjuguide - voksne

Innledningsvis

- Takk for deltakelse, forklar prosjektet kort og hvorfor de er forespurt.
- Lyddoptak av intervjuet og årsaken til det, forsvarlig lagring av data og anonymitet.
- Fortell om tema for samtalen: Høre deres tanker/erfaringer rundt deltakernes opplevelser av Naturskolen.
 - Hvilke tema jeg skal ta opp/det samtalen handler om (mestring, motivasjon og natur)
 - Deltakerne står fritt til å ta opp temaer de synes er viktige.
- Gjennomgang av hva det innebærer å delta i fokusgruppe (jeg er moderator)
- Noen spørsmål før vi starter?

Bakgrunn

- Kan dere fortelle litt om dere selv?

Innledende spørsmål

- Hvordan har dere opplevd Naturskole med barna som har vært med fra Kreftforeningen?
 - Sammenlignet med vanlig variant av Naturskolen

Hovedspørsmål

Mestring

- Hvordan ser dere at ungdommene på Naturskolen opplever mestring?
 - Autonomi, kompetanse
- Hva tenker dere om overføringen av erfaringer fra Naturskolen inn i hverdagen?

Motivasjon

- På hvilken måte kan Naturskolen bidra til motivasjon?
- Hvordan oppfatter dere ungdommenes opplevelser av å være på tur sammen med andre ungdommer?

Natur

- Hvorfor brukes naturen som ramme?
- Hvordan ser dere at det påvirker ungdommene å være ute i naturen?

Avslutningsvis

- Er det noe jeg ikke har spurt om som dere ønsker å legge til?
- Tusen takk for deltakelse!

Vedlegg 5. Godkjenning NSD



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Trygg av natur går digitalt

Referansenummer

411030

Registrert

06.04.2020 av Svein Åge Kjøs Johnsen - svein.johnsen@inn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Handelshøgskolen Innlandet - Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap / Institutt for psykologi

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Åshild L. Hauge, ashild.hauge@inn.no, tlf: 95230172

Type prosjekt

Forskerprosjekt

Prosjektperiode

01.05.2020 - 28.05.2022

Status

12.05.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

12.05.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 12.05.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

Prosjektet er fremlagt for REK. REK vurderte prosjektet til å falle utenfor helseforskningsloven sitt virkeområde.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseopplysninger og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 28.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. I tilfeller der de registrerte er under 16 år, vil det innhentes samtykke fra foreldre/foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 6. REK – fremleggingsvurdering

**Region:**

REK sør-øst C

Saksbehandler:

Anders Strand

Telefon:**Vår dato:**

07.04.2020

Deres referanse:

Vår referanse: 130185

Åshild Lappegard Hauge

130185 Trygg av natur går digitalt**Forskningsansvarlig:** Høgskolen i Innlandet**Søker:** Åshild Lappegard Hauge**Søkers beskrivelse av formål:***Bakgrunn*

Miljøpsykologigruppa ved høgskolen i Innlandet har et samarbeid med Avdeling for barn og unges psykiske helse på sykehus (S-BUP) på Rikshospitalet, UIO om Friluftssykehuset, <https://www.friluftssykehuset.no/>. Et av tilbudene på Friluftssykehuset er «Naturskole» for

barn/ungdom som har vært igjennom kreftbehandling. Tilbudet er utviklet i samarbeid med organisasjonen «Trygg av Natur», <https://www.tryggavnatur.no/> og Barnekreftforeningen Oslo og Akershus. Formålet er å være sammen om naturopplevelser og gjennom dette få erfaringer som gjør at en mestrer egen hverdag på en bedre måte. Bakgrunnen for utviklingen av tilbudet er kunnskap om at barn og ungdom med alvorlig og/eller kronisk sykdom har 2-3 ganger økt risiko for utvikling av mentale, psykososiale og familiære problemer sammenlignet med somatisk friske barn (Diseth, 2014).

Nå når strenge korona-tiltak setter en stopper "naturskolen", ønsker Trygg av natur å prøve en digital variant av samme opplegg. Dette har vi muligheten til å følge, og kan når tidene går tilbake til det normale, sammenligne effekter og opplevelser av det å være digitalt sammen og være fysisk sammen.

Barna vil få oppgaver de skal gjøre ute, filme og fortelle om det til de andre på gruppe via digitalt møte. Det skal gjøres opptak av dette i læringsøyemed, og vi vil sende søknad til NSD om å kunne forske på disse opptakene.

Coronaepidemien gjør befolkningen generelt isolert. Mange opplever situasjonen som skremmende. Barn og ungdom som er under kreftbehandling og som er ferdig behandlet for kreft har i mange tilfeller nedsatt immunforsvar. For dem vil isolasjonen være ekstra streng og kunne vare lenger. Tiltak som kan forebygge uheldige psykososiale konsekvenser av den aktuelle krevende situasjonen vil kunne ha betydning.

Vitenskapelig rasjonale:

Flere studier støtter opp under kunnskap om naturens iboende egenskaper som gjenoppbyggende på menneskers midlertidig reduserte mentale ressurser (Park m fl, 2010; Ulrich m fl, 1991). Opplevelser av natur kan føre til reduksjon av fysiologisk arousal samt forsterke positive emosjoner og redusere negative emosjoner (Park m fl, 2010).

Naturopplevelser kan slik vise seg å ha betydning for emosjonsregulering der enkelte aktivt tar i bruk natur for å endre egen sinnstilstand (Johnsen, 2011). En rekke studier viser at pasienter som visuelt eksponeres for ekte eller simulert natur kan oppleve anselig og klinisk viktig lindring av smerte (Ulrich, 2008). Til og med et kort glimt av natur har vist seg å kunne fremkalle en rask og betydningsfull reduksjon av opplevd stress (Hartvig m fl, 2003).

Forskningsspørsmål

- *Hvordan opplever barn (som har overlevd kreft) det å dele naturopplevelser med andre digitalt, og hva gjør naturopplevelsen med deres livskvalitet?*
- *Hvordan virker tilbudet inn på den aktuelle krevende Corona-situasjonen med potensielt økt utrygghet og sosial isolasjon?*
- *Hva er forskjellene i opplevelser og effekt på livskvalitet av å dele naturopplevelser i et digitalt fellesskap og i et fysisk fellesskap?*

Metoder

Metodene vil være kvalitative intervjuer av initiativtakere, barna i Trygg av natur og deres foreldre, samt analyse av videoer av naturopplevelsene de deler. Masteroppgaver vil være aktuelt ved flere av disse oppgavene.

Resultater:

Prosjektet vil resultere i en tidsskriftartikkel til Journal of Environmental Psychology.

REKs vurdering

REK viser til innsendt fremleggingsvurdering for prosjekt 130185 «Trygg av natur går digitalt». Komiteleder for REK sør-øst C har nå vurdert henvendelsen, med tilhørende dokumentasjon.

Prosjektets formål er å undersøke barns erfaringer og opplevelser med en digital versjon av tilbudet «Naturskolen». Dette tilbudet innebærer normalt fysisk aktivitet og felles naturopplevelser, som skal gi barna erfaringer som gjør at de mestrer egen hverdag på en bedre måte. På grunn av den nåværende situasjon med Covid-19 er det utviklet en digital versjon. Det opplyses i vedlagt protokoll at:

«Barna vil få oppgaver de skal gjøre ute, filme og fortelle om det til de andre på gruppe via digitalt møte. Aktivitetene gjennomføres på egen hånd samtidig som barna og turlederne kan dele naturopplevelser og ha dialog underveis i forhold til erfaringer de gjør seg. En oppgave skal for eksempel være å filme/ fortelle om sitt yndlingssted i naturen. Det skal gjøres opptak av dette i læringsøyemed, og vi vil straks sende søknad til NSD om å kunne forske på disse opptakene. Samtykke til opptak for læring i organisasjonen Trygg av natur er allerede innhentet. Nye samtykkeskjema vil sendes ut for bruk av materialet i forskning.» Og videre at: «Metodene vil være kvalitative intervjuer av initiativtakere, barna i Trygg av natur og

deres foreldre, samt analyse av videoer av naturopplevelsene de deler. Masteroppgaver vil være aktuelt ved flere av disse oppgavene.»

Komiteen mener at dette kan gi verdifull kunnskap, men at prosjektet slik det nå foreligger ikke vil gi ny kunnskap om sykdom og helse i helseforskningslovens forstand, jfr. helseforskningsloven §2 og §4. Prosjektet er derfor ikke søknadspliktig REK.

REK antar for øvrig at prosjektet kommer inn under de interne regler for behandling av opplysninger som gjelder ved ansvarlig virksomhet. Søker bør derfor ta kontakt med enten forskerstøtteavdeling eller personvernombud for å avklare hvilke retningslinjer som er gjeldende.

Komiteen bemerker at dersom masteroppgaver eller andre tilknyttede prosjekt konkret skal undersøke kausale hypoteser om effekten av tilbudet på barnas mentale eller fysiske helse, med dertil egnede metoder, så vil dette være søknadspliktig REK, jfr. helseforskningsloven §2 og §4.

Prosjektsøknader sendes inn på skjema, via REKportalen.no.

Det understrekes at komitébehandling av prosjekter er uavhengig av vurderingen knyttet til fremleggelsesplikt.

Vedtak

Ikke fremleggspliktig

Vi gjør oppmerksom på at avgjørelsen av spørsmålet om fremlegging er å anse som veiledende jfr. forvaltningsloven § 11.

Med vennlig hilsen

Britt Ingjerd Nesheim

Prof. Dr.med

Komiteleder, REK sør-øst C

Anders Strand

Rådgiver