

Verran som vindu mot verden

**Erfaringer fra feltarbeid 10.-14. oktober 2004
knyttet til bruk av gården som læringsarena**



**Erling Krogh og Odd Jarle Stener Olsen
Universitetet for miljø og biovitenskap
Institutt for matematiske realfag og teknologi
Seksjon for læring og lærerutdanning**

Forord

Initiativet til og finansieringen av feltarbeidet i Verran er knyttet til forskningsprosjektet "Fra produksjon til konsum" under forskningsprogrammet "Landskap i endring" i regi av Norges forskningsråd. Prosjektet bygger på om et samarbeid mellom Universitetet for miljø og biovitenskap (UMB) og Telemarksforskning. Verran er kjennetegnet av en betydelig satsing på bruk av gården som læringsarena, et eksempel på hvordan norsk landbruk er i ferd med å omstille seg fra å produsere tradisjonelle landbruksprodukter til også å legge vekt på produksjon av opplevelser fra landbruksproduksjonen.

Feltarbeidet er utført av førsteamanuensis Erling Krogh, som ved siden av å delta i prosjektet "Fra produksjon til konsum", er fagansvarlig for etter- og videreutdanningstilbudet "Gården som pedagogisk ressurs" ved UMB. Odd Jarle Stener Olsen har drevet gård med betydelig vekt på bruk av gården som læringsarena i mer enn 25 år. Han er for tiden student ved praktisk pedagogisk utdanning ved Seksjon for lærerutdanning ved UMB og har fått støtte til en studietur til Nord-Trøndelag fra Fylkesmannens landbruksavdeling i Vestfold. Mens Erling i stor grad har sin erfaring fra kateteret, studenter, bøkene, samtaler med bønder og lærere og observasjon av pedagogiske opplegg på gårder, har Odd Jarle denne praksisen i hender og kropp, på bildet under med en av sine venner på Øver Holmvika i Verran.



Vi har opplevd å fylle hverandre ut i møtet med skoleelever, gårdbrukere, lærere, politikere og administrasjon i Verran og hatt stor glede av hverandre som reisevenner og samtalepartnere.

Vi har fått stort utbytte av hektiske dager i Verran og er stor takk skyldig til prosjektleder Kirstine Fuskeland som både la opp et meget godt program for oss, introduserte oss for de viktigste aktørene i prosjektet og selv deltok som medhjelper og tilrettelegger i feltarbeidet. Dessuten vil vi takke alle de vi møtte i Verran under feltarbeidet for deres gjestfrihet og åpenhet i samtalene med oss. Dette gjorde feltarbeidet til en lærerik opplevelse med mange gode og varme minner om menneskemøter.

Ås, juni 2005

Innledning

Gårdsbruk har lenge vært brukt som læringsarena, spesielt i forbindelse med fagutdanning innen landbruk. I grunnskolen har også gårdsbesøk vært anvendt i en årrekke. Dessuten har noen grunnskoler brukt gårdsbruk som læringsarena for enkeltelever med spesielle behov. Ideen om å flytte klasserommet ut på gården og å bruke elevenes deltakelse i gårdsaktiviteter i allmennpedagogikken er først realisert i seinere år.

Norges landbrukshøgskole har nasjonalt ansvar for etter- og videreutdanning innen dette området og møter stor interesse for å bygge kompetanse og sette i gang samarbeidsprosjekter mellom gårder og grunnskole i hele landet. I Nord-Trøndelag har 15 av 24 kommuner i gangsatt samarbeidsprosjekter i løpet av de to siste årene, og i Verran kommune med i underkant av 3000 innbyggere får alle elevene i grunnskolen bruke gården som læringsarena fordelt på 5 gårdsbruk.

Gjennom feltarbeidet ønsker vi å komme inn under huden på denne satsingen i Verran.

- Hvorfor har nettopp denne kommunen satset offensivt på å bruke gården som læringsarena?
- Hva betyr samarbeidsprosjektene for elevene, deres foreldre, gårdbrukerne, skolene og kommunen?
- Hvilke generelle innsikter om å bruke gården som læringsarena kan utledes av Verran-eksempelet?

Disse spørsmålene er meget relevante for brukerrelaterte mål i forskningsprosjektet:

- Å utvikle en eksempelsamling som viser hvordan kulturlandskapet kan fremstilles for å appellere til bruker- og interessegrupper i samtiden.
- Å utvikle modeller for mobilisering og organisering av samarbeid i produksjonsmiljøet til ”opplevelsesgårder” og tilknyttet næringsliv.

Bruk av gården som læringsarena er knyttet til offentlig etterspørsel etter tjenester fra opplevelsesgårder. Andre case i forskningsprosjektet fokuserer på privat etterspørsel etter tjenester fra slike gårder. I utviklingen av en eksempelsamling er det viktig å synliggjøre bredden i det framvoksende ”opplevelsesmarkedet”, både fra offentlige og private etterspørere.

Årsaken til at Nord-Trøndelag er et satsingsområde for bruk av gården som læringsarena, er at fylket har i gangsatt et regionalt pilotprosjekt, ”Gården som pedagogisk ressurs”. Første delen av rapporten redegjør for den historiske bakgrunnen for og innholdet i dette prosjektet og prosessen som førte til at Verran etablerte seg som eksempelkommune i prosjektet. Deretter drøftes den lokale prosessen omkring Verran-prosjektets videreføring, som var i fokus mens feltarbeidet foregikk. Så gis det et innblikk i bruken av gården som læringsarena på de fire gårdene som ble besøkt i løpet av feltarbeidet. Videre diskuteres erfaringer og utfordringer med gård/skole-samarbeidet i Verran ut fra gårdbrukernes, lærernes og kommunens oppfatning. Avslutningsvis trekkes konklusjoner fra feltarbeidet ut fra målsettingene i forskningsprosjektet.

Fra Levande Skule til Gården som pedagogisk ressurs

”Hvordan kan vi skape håp, mot og ferdigheter hos barn for å gjøre dem i stand til å delta på en produktiv og konstruktiv måte i utformingen av sine omgivelser?” En gruppe lærere og studenter ved Norges landbrukshøgskole stilte seg dette spørsmålet i 1995. Det konkrete målet ble å skape pedagogiske rom der involvert, omsorgsfullt og vedvarende arbeid med og i naturen kunne utvikle barnas lokale tilhørighet og opplevelse av å høre til i sine omgivelser.

Dette målet lå til grunn for det nasjonale prosjektet ”Levande Skule” (1995-2000), der eksempler på slike pedagogiske rom ble utviklet. Prosjektet fikk to hovedretninger. På den ene siden fokuserte 8 pilotskoler på å bruke skolens nærområder som en utvidelse av klasserommet. Opparbeidelse av hagebruk og skolehager sto sentralt. På den andre siden utviklet 8 gårdsbruk tett samarbeid med lokale grunnskoler i nærområdet slik at elevene kunne delta i aktivt naturbruk i en større skala. Her var oppmerksomheten rettet mot de grunnleggende livsprosessene som landbruket bygger på, samt å utvikle forståelse av veien fra jord til bord.

De 8 gårdsbrukene i ”Levande Skule” var spredd over hele landet. Hver gård utviklet sin egen modell ut fra behovene og de økonomiske rammer hos skolene og ut fra egne forutsetninger, både når det gjaldt gårdsdriften og de menneskelige ressurser på gården. Et felles mål var å legge til rette for en vedvarende kontakt mellom elevene og gården for å bygge opp et konkret og realistisk forhold til hysdyrene, gårdsaktivitetene og kulturlandskapet. Dessuten bygde prosjektene på et nært samarbeid med skolenes lærerkollegier for å sikre at elevaktivitetene på gården ble innarbeidet i forhold til læreplanene og skolenes virksomhetsplaner. Prosjektene synliggjorde en pedagogisk videreutvikling av tradisjonelle, kortvarige gårdsbesøk.

Resultatene fra ”Levande Skule” ble presentert i to publikasjoner (Hugo 2000, Parow 2000). Erfaringene fra gårdsprosjektene er mangfoldige og lærerike, men de framstår likevel som ”øyer” i et samfunn der fokuset på samarbeid mellom gård og skole har hatt liten oppmerksomhet. En hovedkonklusjonen fra ”Levande Skule” var at det nasjonale prosjektet burde få en regional oppfølging for å sørge for en koordinert og samlet satsing på å bruke gården som læringsarena. Det var videre et ønskemål at et regionalt prosjekt skulle ha fokus på utvikling av eksempelkommuner som viste vilje til satsing på samarbeidsprosjekter mellom gårdsbruk og lokale skoler.

På denne bakgrunn ble det utviklet et regionalt prosjekt i Nord-Trøndelag for å bygge opp en bred forankring for samarbeid mellom gård og skole i denne regionen.

Det regionale prosjektet i Nord-Trøndelag ble lokalisert til Staup ressurscenter ved Levanger videregående skole med Øyvind Lyngstad som prosjektleder. Prosjektet var treårig (2002-2004), fikk finansiell støtte fra Fylkesmannens landbruksavdeling, Innovasjon Norge og fylkeskommunen og er en del av det regionale utviklingsprogrammet for Nord-Trøndelag.

Prosjektet har hatt følgende hovedkomponenter:

- Etterutdanningskurs for bønder og lærere
- Koordinatorfunksjonen ved Staup ressurscenter
- Utvikling av eksempelkommuner

- Nettverksdannelse

Etterutdanningskurset

Erfaringene fra veiledning av de 8 pilotgårdene i "Levende Skule" dannet grunnlaget for systematisering av etterutdanningskurset "Gården som pedagogisk ressurs" med faglige ansvaret ved Norges landbrukshøgskole. Siden 1999 har det vært gitt 4 etterutdanningskurs for bønder og lærere som gir studiepoeng i universitetssystemet, hvorav 3 i Nord-Trøndelag. Kurset har brakt bønder og lærere sammen om å planlegge, gjennomføre og evaluere sitt konkrete prosjekt samtidig som "parene" har dannet nettverk til de andre kursdeltakerne. Etter endt kurs har 10-15 nye samarbeidsprosjekter stått mer eller mindre støtt på beina. Kurset kan forstås som hjertet i prosjektet, og vi vil derfor utdype prinsippene som kurset er bygget på:

1. Samarbeid mellom bonde og lærer

Bonden og læreren utformer i fellesskap et pedagogisk opplegg for skolens elever på bondens gårdsbruk. Hensikten er å forankre prosjektet og det pedagogiske opplegget både hos gårdbrukeren og på skolen. Det pedagogiske opplegget knyttes direkte til L97, læreplanverket for grunnskolen, som er styringsdokument for den norske skolens virksomhet

2. Utgangspunkt i visjon

Mål for og innhold i det pedagogiske opplegget tar utgangspunkt i visjoner for gårdsdriften og skolen som utvikles av bonden og læreren. Mens bonden gjerne er opptatt av både næringsutvikling, formidling av tradisjoner og verdier i landbruket og å skape liv og ny mening i gårdsarbeidet, er lærerne opptatt av hvordan praktiske og konkrete erfaringer fra landbruk kan legges til rette for læring for elevene. I kurset legges det vekt på å skape felles visjoner for skole og gårdsbruk gjennom prosjektene, og koblingen mellom bruk av lokale kunnskaper, erfaringslæring og gjenoppbygging av lokal identitet er et nærliggende utgangspunkt for slike visjoner.

3. Praktisk gjennomføring

I løpet av ett år skal læreren og bonden sammen planlegge et konkret prosjekt med bruk av garden som læringsarena, gjennomføre de første trinn av prosjektet og vurdere erfaringene. Utgangspunktet er en felles projektskisse, en konkret plan for et pilotprosjekt for hvert bonde/lærer par. I første del av kurset kartlegges ressurser og forutsetninger for prosjektet både for bonde og lærer, som sammen med utvikling av visjoner og mål danner grunnlag for videre planlegging, gjennomføring og vurdering.

Kjernen i kurset er således de enkeltes prosjekter og erfaringene med prosjektarbeidet mellom kurssamlingene. Ved å gjennomføre og evaluere et pedagogisk opplegg får bonden og læreren synliggjort og realisert ideene om å bruke gården som pedagogisk ressurs - for seg selv, for elevene, for skolen, for kommunen og for lokalsamfunnet for øvrig. I løpet av kurset utfører også deltakerne relevante kunstneriske oppgaver. Hensikten er at de mangeartede erfaringene skal bidra til å skape felles rom for refleksjon og støtte for videreutvikling og realisering av prosjektene (jfr. Schön 1987). På dette viset samarbeider kursdeltakerne om en vedvarende utvikling av nye eksempler til glede for hverandre og for prosjektfloraen i "Gården som pedagogisk ressurs."

4. Erfaringslæring

Kurset har erfaringslæring som grunnleggende prinsipp, både for kursdeltakerne og deres elever (Dewey 1938, Kolb 1984). Gjennom arbeidet med utvikling av individuelle prosjekter skaper bonde/lærer paret sin egen erfaringsbase. Disse erfaringene deles med de andre kursdeltakerne gjennom presentasjoner av prosjektene på hver kurssamling. Prinsippet om erfaringslæring gjelder også for elevene, som både får praktiske erfaringer med hvor maten kommer fra, hva som foregår på og skapes i konkrete virksomheter i bygda og hvorfor det er et poeng å lære om "tørre" fag som naturfag og matematikk. Læringsprinsippet er fenomenologisk, jfr. Merleau-Ponty (1962), som hevder at bevissthet opprinnelig ikke er et "jeg tenker at", men et "jeg kan". Bevisst bruk av alle sansene og kroppslige ferdigheter framheves som et viktig motivasjonsgrunnlag i miljøorientert utdanning (O'Loughlin 1998: 293)

5. Differensierte tilnærminger for forskjellige aldersgrupper

Vellykkete pedagogiske opplegg på gården er avhengig av at det utvikles passende oppgaver for ulike aldersgrupper. På hver kurssamling gis arbeid og øvelser relatert til en aldersgruppe, henholdsvis småskoletrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Hensikten er å utvide oppmerksomheten fra gårdsarbeidet opp mot læreplanens krav til å omfatte aldersrelaterte behov ved utarbeidelse gode økter på gården

6. Veiledning og rådgivning

I og med at prosjektarbeidet står i fokus, vies kursene i stor grad til veiledning av de enkelte parene. Det gis både veiledning knyttet til de konkrete prosjektene og til prosjektoppgavene. Hensikten er at både faglige innspill og veiledningsøkter skal bidra til kvalitetssikring av prosjektene.

Funksjonen til etterutdanningskurset har således både vært å utvikle samarbeidsprosjekter, å bygge nettverk mellom kursdeltakerne og å bygge den pedagogiske og økonomiske kompetanse som er nødvendig for å skape levedyktige prosjekter. Evalueringer av kursopplegget viser at kurset i stor grad har fylt disse funksjonene, men at det er behov for å øke kompetansen om integrering av det pedagogiske opplegget på gårdene i for- og etterarbeid på skolene. I følge bøndene kan også den økonomiske veiledningen styrkes ytterligere (Verstad og Nergard 2004A og B). For bøndene er det nødvendig med et sikkert økonomisk grunnlag for virksomheten. Prosjektkoordinatoren har hatt en viktig funksjon som tilrettelegger og katalysator for å skape økonomisk fundament i de enkelte prosjektene. Dette arbeidet har i stor grad foregått mellom kurssamlingene og utenfor etterutdanningskurset.

Prosjektkoordinator og eksempelkommuner

Det økonomiske fundamentet for de enkelte prosjektene er som regel avhengig av at både lærerkollegiet, skoleledelse og politikere tenner på gården som læringsarena. I Nord-Trøndelag har prosjektkoordinator vært sentral som inspirator og tilrettelegger for inspirasjonsmøter i hvert av prosjektene. I tillegg til prosjektkoordinator har førstelektor Per Aunet ved Høgskolen i Nord-Trøndelag hatt en viktig rolle under disse møtene. Aunet og Lyngstad sine faglig forankrede og "brennende" innspill har i følge kursdeltakerne bidratt til å motivere myndighetspersoner lokalt til å ville satse på prosjektene. Videre satsing har vært avhengig av prosjektenes kvalitet. En større spørreundersøkelse viser at 95 % av lærerne og elevenes foreldre ønsker videreutvikling av de lokale prosjektene (Lyngstad 2003).

Det regionale prosjektet i Nord-Trøndelag har også videreført ideen fra Levande Skule med eksempelkommuner i praksis. Dette har i følge prosjektleder bidratt til å forankre prosjektene både politisk og tverretattlig i flere kommuner, deriblant Verran. For å få status som eksempelkommune forplikter kommunen seg til å betale lønn til gårdbrukeren i prosjektperioden for prosjektet "Gården som pedagogisk ressurs" (2002-2005). Samtidig mottar eksempelkommunene økonomisk støtte fra prosjektet for å lønne gårdbrukerne.

Prosjektkoordinator har også samlet erfaringer med ulike former for formelle avtaler som sikrer samarbeidet mellom gård og skole. Dette har bidratt til å utvikle lokalt tilpassete avtaler med høyest mulig sikkerhet.

Nettverksdannelse

For å vedlikeholde og videreutvikle det faglige og sosiale fellesskapet som er dannet gjennom etterutdanningskursene, legger Nord-Trøndelagsprosjektet også til rette for nettverksmøter mellom deltakere som har fullført etterutdanningskurset.

Eksempelkommunen Verran

Uten Verran ville "Gården som pedagogisk ressurs" fått en trang fødsel i Nord-Trøndelag. 11. september 2001, da tvillingtårnene i New York raste sammen, var Øyvind Lyngstad på møte med Landbruksdirektøren i Nord-Trøndelag, Bjarne Haug. Haug ga grønt lys for økonomisk støtte til et regionalt prosjekt, dersom det var mulig å skape en helhetlig satsing i prosjektet som også fikk lokal oppslutning. Seinere på dagen deltok Lyngstad på et orienteringsmøte i Verran kommune. Et gårdbrukerpar hadde lest annonsen om utlyst kurs i "Gården som pedagogisk ressurs" i Trønderavisa og tok med hjelp av jordbrukssjef Kirstine Fuskeland initiativ til et møte på gården der både interesserte gårdbrukere, ordfører, rådmann, næringssjef, skolesjef samt Øyvind Lyngstad og Einar Skjetnemark fra Levanger videregående skole deltok.

Begeistringen fra det innledende møtet førte til en massepåmelding fra Verran til det første regionale kurset i "Gården som pedagogisk ressurs" høsten 2001. Til sammen 16 deltakere kom fra Verran, mer enn halvparten av det totale deltakerantallet. Uten oppslutningen fra Verran ville det antakelig ikke blitt nok deltakere til å arrangere kurs. Blant deltakerne var 9 stykker fra de fem gårdsbrukerne som nå utgjør stammen i gård/skole-samarbeidet i Verran samt 5 partnere fra de fire grunnskolene og en barnehage (iberegnet Verrabotn som nå er privatskole)

Den brede oppslutningen på orienteringsmøtet gjenspeilte seg også i et enstemmig vedtak i kommunestyret i sak 26/2002: "Gården som pedagogisk ressurs vedtas å være et satsingsområde for skolene og kommunal barnehage i Verran. Hver enkelt skole gjør individuelle tilpassinger slik at de utvikler et opplegg som ivaretar egne behov. Det bevilges kr. 60.000,- til Gården som pedagogisk ressurs for første halvår av en treårig prosjektperiode, august 2002 til desember 2002. For resten av prosjektperioden, og ved overgang fra prosjekt til ordinær drift, avsettes midler til Gården som pedagogisk ressurs i budsjettbehandlingen" (Fuskeland 2004).

På bakgrunn av dette vedtaket ble Verran den første av 5 eksempelkommuner i det regionale prosjektet i Nord-Trøndelag. Ved siden av den kommunale støtten bevilget det regionale prosjektet i løpet av prosjektperioden 100.000,- til lønnsstøtte for gårdbrukerne som deltok i gård/skole-samarbeidet. Igangsetting av ordinær drift av samarbeidet mellom gård og skoler tok til fra skoleåret 2002/2003. Gjennom den kommunale støtten og støtte fra det regionale prosjektet ble de fem gårdbrukerparene sikret kr. 400,- pr. time med elever på gården, en godtgjørelse som både skulle dekke driftsmidler, planlegging, gjennomføring og etterarbeid. Verran ble det første kroneksemplet på eksempelkommuner.

Verrans satsing på ”Gården som pedagogisk ressurs” synliggjør også de forutsetninger som er nødvendige for å nå fram med et tjenestetilbud overfor det offentlige, kommunal markedet.

For det første må det være en offentlig etterspørsel etter et slikt tilbud ved at de besluttende myndigheter opplever at tilbudet dekker et behov hos en av sine målgrupper. Følgende forutsetninger vil ligge til grunn for en eventuell prioritering av tilbudet:

- Tilbudet må ha spesifikke kvaliteter som fører til at det prioriteres i forhold til andre mulige gode saker og tilbud
- Det må være tilgjengelige økonomiske ressurser for å kunne prioritere tilbudet.
- Dersom tilbudet øker den offentlige etterspørers status, enten internt i kommunen eller eksternt i samfunnet, styrkes den offentlige etterspørsel
- Dersom tilbudet har positive ringvirkninger, for eksempel i forhold til å styrke grunnlag for bosetting eller næringsvirksomhet, styrkes den offentlige etterspørsel

En vesentlig årsak til at Verran valgte å prioritere gård/skole-samarbeid var at både politikere (ordfører m.fl.) og administrasjon (rådmann, skolesjef, næringssjef og jordbrukssjef) mente at bruk av gården som læringsarena var et godt tilbud til skoleelevene i kommunen. Den brede politiske og administrative enigheten i kommunen viste vilje til å satse på dette prosjektet. Verran har dessuten hatt tradisjon for å være rask til å fange opp skolereformer, og skolesektoren framhevet prosjektet som en videreføring av Verran som foregangskommune i skolesaker. Det er videre av stor betydning at det regionale prosjektet bidro med midler for å sikre det økonomiske fundamentet for denne satsingen. Ordningen med eksempelkommuner ga Verran en status i Nord-Trøndelagsregionen, og kommunen er omtalt for sin satsing både i Trønderavisa, i to artikler i Bondebladet samt i flere fagtidsskrifter. Kommunen var også opptatt av de ringvirkninger prosjektet kunne ha, både for en landbruksnæring med sviktende inntektsgrunnlag og for den oppvoksende generasjon, som ved å delta i næringsvirksomhet kunne knytte seg nærmere til egen kommune og bostedet. Det finnes liknede prosjekter for elever knyttet opp mot industrivirksomhet i kommunen

Kommunen gjorde videre et bevisst valg i å beskytte prosjektet ved å legge det direkte under rådmannen, ikke under skolebudsjettet. Dermed unngikk man årlige diskusjoner om man skulle satse på svømmehall, vikarressurser på skolen og flere kladdebøker i stedet for Gården som pedagogisk ressurs. Det ble opprettet en egen styringsgruppe for prosjektet bestående av tre rektorer, en barnehagestyrer, assisterende rådmann og med jordbrukssjef og prosjektleder Kirstine Fuskeland som sekretær. Dette førte til en kontinuerlig oppfølging av prosjektet.¹

¹ Det kan bemerkes at mindre kommuner med sektororganisering og sektorsjefer synes å ha større muligheter til å treffe koordinerte og overordnede valg i forhold til satsinger som bruk av gården som læringsarena. Levanger kommune er et eksempel på den såkalte Larvik-modellen, der virksomhetene i kommunen splittes opp i mange resultatenheter. Dette kan føre til at ansvaret for å satse på Gården som pedagogisk ressurs delegeres til et ”lavt” resultatnivå med mindre økonomisk rom og muligheter til å gjøre overordnede beslutninger.

For det andre må det være noen som tilbyr tjenestene. Fem etablerte gårdbrukerpar i kommunen sa seg villig til å videreutvikle sine driftsopplegg og sin kompetanse i forhold til å utvikle tjenestetilbud ved bruk av gården som læringsarena.

For det tredje er det nødvendig at kommunen er sikret at tjenestetilbudet holder en tilfredsstillende kvalitet. Det regionale prosjektet med kurstilbud fra NLH og tjenester fra prosjektkoordinator ga nødvendig sikkerhet for at gårdbrukerne i samarbeid med lærere fra de lokale grunnskolene ville utarbeide tilfredsstillende pedagogiske opplegg på gårdene.

I løpet av prosjektperioden ble forutsetningene for prosjektet endret. Positive resultater, blant annet dokumentert gjennom en evaluering fra Levanger videregående skole, talte for en videreføring av prosjektet (Lyngstad 2003). I likhet med mange andre småkommuner fikk imidlertid Verran en stadig svakere økonomi, noe som førte til en økonomisk krise i 2004 med nedskjæringer som resultat. Den politiske ledelsen i kommunen ble også skiftet ut i perioden, og Arbeiderpartiet fikk ordfører i stedet for Senterpartiet. I utkastet til Verrans økonomiplan for 2005 ble Gården som pedagogisk ressurs ikke tatt med. Da vi ankom til Verran i oktober, var økonomiplanen nylig lagt ut til høring. Prosjektleder Kirstine Fuskeland hadde uka før sendt et innspill til alle politiske partier, der hun oppfordret alle politikerne til å omprioritere i økonomiplanen slik at Gården som pedagogisk ressurs ble tatt med.

Onsdag 12. oktober ble vi invitert til formannskapsmøte med Gården som pedagogisk ressurs på dagsorden. Som gjester ba vi om at medlemmene i formannskapet først gjorde rede for sine opplevelser av prosjektet i kommunen. Det viste seg å være en bred støtte til prosjektet, både fra ordfører og fra de andre partier som valgte å uttale seg (Venstre, SV og Senterpartiet). Representantene unnlot imidlertid å synliggjøre vilje til å gi finansiell støtte til prosjektet. I vår avsluttende kommentar valgte vi derfor å gi en uforbeholden støtte til Gården som pedagogisk ressurs i Verran. Det ble påpekt at Verran hadde gjort et meget klokt valg, en genistrek, ved å legge prosjektet i en beskyttet post under rådmannen. Videre ble det understreket at Verran på dette tidspunkt var den eneste kommunen i Nord-Trøndelag som hadde organisert et felles tilbud for alle skolebarn knyttet til gården som læringsarena. Det var heller ingen andre kommuner i landet som hadde noe slikt tilbud. Erfaringer fra tre internasjonale konferanser tydet videre på at det ikke finnes tilsvarende prosjekter i andre land. Konklusjonen ble: Verran som vindu mot verden – en mulighet for å markedsføre det unike ved kommunen. I første omgang ville det være viktig å være et vindu mot Norge, da to andre regioner allerede i 2005 ville videreføre satsingen på Gården som pedagogisk ressurs etter Nord-Trøndelagsmodellen. En rørt representant fra Senterpartiet repliserte at det var første gang på år og dag han hadde fått slik skryt for en politisk beslutning i kommunen (se også Kirstine Fuskelands referat fra formannskapsmøtet, Vedlegg 1)

To dager seinere deltok vi i møte i styringsgruppa for Gården som pedagogisk ressurs. Under dette møtet oppfordret vi styringsgruppa til å lage en støtteerklæring til prosjektet stilet til rådmann med kopi til alle politiske partier. Støtteerklæringen (vedlegg 2) ble undertegnet av de tre rektorene og barnehagestyrer (assisterende rådmann møtte ikke).

I denne ”skjebnetimen” for videreføring av prosjektet skrev også prosjektleder Øyvind Lyngstad en sterk støtteerklæring til prosjektet i ”Nytt fra Verran” (Vedlegg 3). Forut for vårt besøk hadde også Hege Ericson, en veltalende og meget dyktig gårdbruker i prosjektet, gjort rede for sine erfaringer med prosjektet for kommunestyret. Det må også påpekes at

prosjektleder Kirstine Fuskeland gjorde et målrettet og faglig solid arbeid for å informere administrasjon og politikere om prosjektets kvaliteter i høringsperioden.

Så historien endte godt – i hvert fall i 2004. Et enstemmig kommunestyre besluttet å omprioritere i forhold til forslaget i økonomiplanen. I tråd med forslaget fra prosjektleder og styringsgruppa ble det satt av kr. 140.000,- pr.år i planperioden (2005-2008) til Gården som pedagogisk ressurs på en beskyttet post under rådmannen.

Kritiske røster vil kunne hevde at vårt besøk i Verran ikke hadde karakter av feltarbeid, men snarere av misjonsturne. Utgangspunktet for feltarbeidet var imidlertid knyttet til perspektiver på forskning som åpner for involvering.

For det første mener vi at utvikling av ny kunnskap med fordel kan forankres i refleksiv innfødthet framfor profesjonell fremmedhet (Krogh 1996). Jo bedre forskeren kjenner feltet og kulturelle trekk ved aktuelle virksomheter, jo bedre muligheter mener vi forskeren har til å fokusere på sentrale spørsmål og til å fylle en rolle som en interessant og meningsfull samtalepartner. Dette mener vi utgjør forutsetninger for å være kunnskapende/vitenskapende. Vi kjenner hva hver våre ståsteder godt til bruk av gården som læringsarena. For å unngå hjemmeblindhet, satte vi av god tid hver dag til drøftinger og etterrefleksjoner knyttet til vår rolle i møter/samtaler samt til de opplevelser og erfaringer vi hadde innhentet. Dette er nødvendig for å trekke seg ut av feltet for derigjennom å oppnå en refleksiv avstand til involvering og hjemmeblindhet.

For det andre finner vi det forskningsmessig forsvarlig å sette de kunnskaper og verdier vi har tilegnet oss gjennom egen erfaring med bruk av gården som læringsarena som utgangspunkt for feltarbeidet. Vi bygger på prinsipper som gjelder for aksjonsforskning. Forutsetninger for felttilnærmingen er å være bevisst egne kunnskaper og verdimesig forankring, å være tydelig i vår synliggjøring av dem i våre samtaler og møter under feltarbeidet og å klargjøre dem i forskningsresultatene. Vår felles erfaring er at elevene gjennomgående har stort læringsutbytte av å delta over lengre tid i gårdsprosesser. Våre erfaringer understøttes av foreløpige forskningsresultater (Nergard og Verstad 2004 A og B), videre av evaluering av blant annet Verran-prosjektene (Lyngstad 2003) og av de erfaringer vi har innhentet fra gårdbrukere, lærere og elever andre steder. Det er dessuten tilfredsstillende dokumentert at satsingen i Verran er unik og at interessen for bruk av gården som læringsarena er raskt voksende i resten av landet. Selvfølgelig er det pedagogiske, organisatoriske og økonomiske utfordringer og forbedringspotensialer, i Verran som i resten av landet. Men alle framstillingsmåter og forskjellige perspektiver har sin tid. I samtalene med gårdbrukere og lærere på våre besøk på gårdene og på debattmøtet vi arrangerte en kveld med gårdbrukerne og lærerne (her var også rektorene med) var utfordringer og muligheter for forbedring på dagsorden.

For å få innblikk i det konkrete pedagogiske arbeidet og utfordringer knyttet til samarbeid og økonomi vil vi i det følgende først redegjøre for erfaringer fra gårdsbesøkene og dernest gi en oppsummering av erfaringen fra kveldsmøtet med lærere og gårdbrukere.

Fire forskjellige framtoninger

Fem gårdsbruk er aktive i gård/skole-samarbeidet i Verran. Harald og Ingeborg Aune, som driver gård med sauehold og er tilknyttet smårinnet ved den største skolen i kommunen i

kommunesenteret i Malm, hadde ikke elever på gården under vårt feltarbeid. Framstillingen vil derfor bli konsentrert om våre besøk på de fire øvrige gårdene:

- *Østre Stavrum – ”Generasjonsgården”*. Hovedansvarlig gårdbruker er Hege Ericsson. Viktigste driftsformer er melkeproduksjon, sauehold og skogbruk. Skoletilknytning til småskoletrinnet ved Stranda oppvekstsenter med 1.-7. trinn, lokalisert ca. 30 km fra Malm, og samme trinn ved Folla skole med 1.-10.klasse, 13 km fra Malm. Dessuten et samarbeid med Verrabotn skole, som fra høsten ble gjenopprettet som privat grunnskole.
- *Sand Østre – ”Tradisjonsgården”*. Hovedansvarlige gårdbrukere er Anita Myrseth og Per Magne Vingen. Viktigste driftsformer er melkeproduksjon, sauehold og skogbruk. Samarbeid med samme skoler som Ericsson, men med mellomtrinnet.
- *Almli – ”Entreprenørgården”*. Hovedansvarlige gårdbrukere er Gunn og Arne Almli. Viktigste driftsformer er melkeproduksjon, sauehold, foredling og skogbruk. Skoletilknytning til ungdomstrinnet på sentralskolen i Malm.
- *Øver Holmvika – ”Eventyrgården”*. Hovedansvarlige gårdbrukere er Kjellaug, Ole Erik og Audun Malmo. Driftsformen er økologisk og svært allsidig. Skoletilknytning til mellomtrinnet ved Malm skole.

Østre Stavrum - Generasjonsgården

Hege Ericsson har hovedansvaret for gård/skole-samarbeid på sin gård. Hennes mann er anleggsarbeider og ofte engasjert i anlegg i andre deler av landet. De pedagogiske oppleggene på gården involverer ofte den eldre generasjonen. Mens Hege har ansvar for pedagogiske opplegg knyttet til fjøsstell og dyrekontakt, trekkes faren, Erik Lindstrøm, i stor grad inn i opplegg relatert til skogbruk, annen utmarksbruk og friluftsliv. Moren, Edel Lindstrøm, trekkes inn i pedagogiske opplegg knyttet til husflid og matlaging.



Da vi besøkte gården, var det pedagogiske opplegget bygget opp om oppsetting av en gapahuk, som også skulle tjene som samlingsplass for elevopplegg i grensen mellom utmark og innmark. Elevene hadde selv valgt plassen for anlegget, en annen plass enn Erik og Hege først hadde tenkt – med utsikt over gården og fjorden. Det var interessant å erfare hvordan Hege (sittende til høyre) overlot ansvaret til sin far og ga ham plass som naturlig autoritet i planlegging og gjennomføring av arbeidsprosessen. Fra læresiden var rektor Kjell Arne Furunes fra Stranda oppvekstsenter viktigste aktør i det pedagogiske opplegget (til venstre på venstre bilde nedenfor). Furunes var partner til Hege Ericsson i kurset Gården som pedagogisk ressurs. Dessuten deltok to kvinnelige lærere henholdsvis fra Stranda og fra Verrabotn private skole.

Elevene viste stort engasjement, både i å bære fram materialer i å måle riktig størrelse på tømmer og plank, i å sage opp materialene i rett størrelse og i oppsetting av gapahuken. Opplegget syntes å gi godt grunnlag for videre arbeid på skolen, både i form av loggarbeid/norsk, matematikk og håndverk.



Som det framgår av bildene, var guttene mest aktive i byggearbeidet. Jentene var aktive i bæreplassen, men kunne vært mer aktivisert i byggefasen. En viktig utfordring ved bruk av gården som læringsarena er å myke opp eksisterende kjønnsrollemønstre, i landbruket som i samfunnet for øvrig. På den annen side gir et levende kulturlandskap rom for at elevene kan videreutvikle kunnskaper ut fra egne interesser. Under byggefasen fant jentene andre aktiviteter. Enkelte lagde figurer av trematerialer, mens andre studerte dyrelivet nøye.



Samarbeidet mellom Hege og foreldrene er en kvalitet som preger de pedagogiske oppleggene på Østre Stavrum, derav kallenavnet "Generasjonsgården". Erik fortalte i samtale etterpå at han så de pedagogiske oppleggene på gården som meget verdifulle ved at tradisjoner for naturbruk og håndverk på en naturlig måte ble overført til neste generasjon. Under ett av

oppleggene hadde elevene vært med på å ta ut tømmer fra skogen, følge oppsaging av plank fra tømmeret på gårdsagen, tatt med planken til skolen hvor de laget fuglekasser, satt opp fuglekassene i skogen og seinere blitt med på skogstur for å observere hvilke fugler som bebodde kassene. Elevene hadde også plantet nye trær der tømmeret ble tatt ut. Gjennom denne bevisste oppbyggingen av arbeidsoppgaver fikk elevene økt forståelse for skogens suksesjon, hvordan skogen kan nyttes, utviklet ferdigheter i håndtverk samt innblikk i det lokale fuglelivet. Lærerne opplever at slike pedagogiske opplegg bidrar til at mange elever får økt forståelse for det mer abstrakte stoffet i lærebøker og i det som presenteres innenfor fire vegger i klasserommet.

Sand Østre - Tradisjonsgården

Gårdbrukerparet Per Mange Vingen og Anita Myrseth er spesielt opptatt av å vise hvordan gamle tradisjoner kan få en ny mening og tjene som grunnlag for forankring i vår tid. Dette preget også arbeidsoppgavene for elevene da vi besøkte gården. En arbeidsstasjon for elever dreidde seg om spikking av tvarer, et tradisjonelt kjøkkenredskap. Elevene viste engasjement i dette arbeidet.



Myrseth og Vingen er også opptatt av å trekke inn og lønne ressurspersoner fra bygda og regionen for å vise hvordan råvarer fra tradisjonell landbruksproduksjon kan få en ny mening. Denne dagen hadde de invitert Kirsten Øiangen, som har startet et eget foretak knyttet til såpeproduksjon fra geitemelk. Øiangen hadde i godt voksen alder flyttet fra Vikna og jobb på landbrukskontoret der til et geitebruk i Lierne. Hun trengte attåtning og hadde funnet ut på Internett at såpe fra geitemelk var lønnsom business i USA. Hun bestemte seg for å lære seg denne prosessen og har under firmalogoen "Capra" (det latinske navnet for geit) utviklet hårshampo og en rekke forskjellige såper med basis i urter og geitemelk. Under gårdbesøket lot hun elevene lage såpe med enkle hjelpemidler i fjøset på gården.



På Sand Østre er stabburet er sentralt samlingspunkt for elevene. Med relativt beskjedne investeringer er stabburet blitt til et elevlokale i tre etasjer. Foran stabburet ser vi Odd Jarle Stener Olsen i ivrig samtale med prosjektleder Kirstine Fuskeland. I stabburet ble det denne dagen kokt geitost på tradisjonell måte på vedovnen. På bildet til høyre står rektor Furunes ved grytene, mens en elev lager vaffelrøre til formiddagsmat. Andre etasje er innredet til et felleslokale for undervisning, fellesstunder og bespisning. Rektor ved privatskolen i Verrabotn fikk i matpausen illustrert hvordan man lager fotsåler av kurumper, en elevoppgave fra et tidligere pedagogisk opplegg.



Myrseth og Vingen anvender så vel håndverksaktiviteter som foredling i sine pedagogiske opplegg. I juleforberedelsene lages kranser, honninglys og sopelimer. Separering av fløte (med handdrevet separator) til rømme og kjerneing av smør gjøres også før jul, og julen ”ringes inn” med en grøtkveld med rømmegrøt laget av den separerte grøten der foreldrene også får se hva elevene har laget. I utarbeidelsen av de pedagogiske oppleggene har lærer Håvard Bergfall ved Folla skole vært en viktig ressursperson.

De pedagogiske oppleggene fra Sand Østre løfter fram tradisjoner som mange av elevene ikke har møtt hjemme, selv om de kommer fra gård. Dette er påpekt av både lærerne og elevenes foreldre. Det bør også framheves at disse pedagogiske oppleggene trekker inn ressurspersoner fra lokalsamfunnet omkring. I tillegg presenteres tradisjonene for elevenes foreldre gjennom grøtkvelden. På flere måter inkluderes således samfunnet omkring i pedagogikken, som en slags voksenopplæring i gjenoppbygging av tradisjonene. I internasjonal bygdesosiologi ble begrepet ”retroinnovasjon” introdusert på Verdenskongressen i Trondheim sommeren 2004. Begrepet er knyttet til næringsutvikling som tar utgangspunkt i gamle tradisjoner og gir dem en ny mening i forhold til framvoksende behov i et samfunn der flere og flere sulter etter noe konkret å identifisere seg med. Myrseth og Vingen henvender seg ikke til individer på det private markedet, men søker å bygge nye, meningsbærende fellesskap om tradisjonene.

Almlia – Entreprenørgården

Gunn og Arne Almli fortalte oss at de begge hadde hatt tillitsverv i mange år i både politikk, næringsorganisasjoner og foredlingsssamvirket. De hevdet at de hadde arbeidet for endringer og nyskaping, men uten å nå fram. Så hadde de engasjert seg i grenda for å skape økt aktivitet, og blant annet vært drivkrefter bak oppbygging av grendehuset på dugnad. Til slutt kom de fram til at de måtte realisere endringer på egen gård for å få sving på sakene. Det største prosjektet er gårdsmeieriet som er blitt godkjent av Mattilsynet, der de i tillegg til egenprodusert ost selger pølse laget fra eget kjøtt samt sennepssaus og andre sauser etter egen oppskrift. I etasjen over gårdsmeieriet har det bygget et stort forsamlingslokale. I tillegg har ekteparet utviklet pedagogiske opplegg under Gården som pedagogisk ressurs i Verran. Som eneste foretak i Verran er ”Seterjenta” (Gunn Almli/gårdsmeieriet) oppført på kartet som tilbud tilknyttet Norsk Bygdeturisme og Gardsmat. Paret lyser av interesse til å sette i gang nye virksomheter og klager bare på at de ikke begynte 10 år tidligere. Også de pedagogiske oppleggene reflekterer entreprenørånden. I skogen fikk vi se et elevprosjekt med bygging av vannhjul. I tillegg drev elevene med bygging av en gapahuk, så solid at den antakelig vil kunne bestå 100 år fram i tid.





Da vi besøkte gården var oppsetting av gapahuk, hogst av småskog til skigardsmaterialer, oppsetting av skigard og fjøsstell de viktigste pedagogiske oppgavene. Oppleggene var kjennetegnet av kyndig veiledning, soliditet og størrelse. Flere 10-meter med skigard ble satt opp. Kulturlandskapspleie er et virksomhetsfelt som kjennetegner gårdsdriften på Almlia - i tillegg til entreprenørskap. Gunn og Arne Almlis driftighet så også ut til å smitte over på elevene. Ellers var de pedagogiske oppleggene i hovedsak knyttet til tradisjonell naturbruk knyttet til melkeproduksjonen, sauehold og utmarksbruk ved siden av matlaging ute for hele gruppa.

Inspektør Trond Eide fra Malm var ansvarlig lærer for elevene denne dagen. Han framhevet de positive læringseffektene knyttet til elevens deltakelse i gårdsarbeidet, men påpekte også behovet for balanse mellom bruk av gården som læringsarena og andre liknende gode tiltak i skolen. Uteskole er et annet tiltak på Malm-skolen, og behovet for ressurser til svømming er påtrengende. I og med at ressursene er knappe var det etter hans oppfatning nødvendig å prioritere mellom gode tiltak, og da kunne det hende at Gården som pedagogisk ressurs måtte vike plassen for andre behov. Eides betraktninger understreker nødvendigheten av å plassere Gården som pedagogisk ressurs på en post som er beskyttet fra skolebudsjettet.

På bakgrunn av samtalen med Eide tok vi kontakt med andre lærere som hadde gjort kritiske refleksjoner omkring bruk av gården som læringsarena i Verran. I disse samtalene fikk vi bekreftet Eides oppfatninger om at en rekke gode tiltak, både innen ordinær fagundervisning

og feltene som Eide trakk fram, var viktige å prioritere i skolen, kanskje enda viktigere enn Gården som pedagogisk ressurs. Videre ble det påpekt at det kunne være uheldig om kreative og morsomme læringssituasjoner skulle kanaliseres til Gården som pedagogisk ressurs, for eksempel ved at mange av formingstimene ble flyttet fra skolen til gården. Det ble videre nevnt at gårdene i enkelte tilfelle ikke hadde nok redskaper til at arbeidsoppgavene kunne utføres godt nok med større elevgrupper. Den generelle oppfatningen syntes likevel å være at prosjektene fungerte godt og at elevene hadde meget tilfredsstillende læringsutbytte.

Øver Holmvika – Eventyrgården

Da Per, Pål og Espen så hadde gått en stund igjen, kom de under en berghammer; oppi den hørte de noe hakket og grov.

"Jeg undres hva det er som hakker og graver oppunder denne berghammeren jeg?" sa Espen Askeladd.

"Du er nå så klok til å undre deg du," sa han Per og han Pål igjen; "har du aldri hørt fuglene hakke og pikke på trærne før?"

"Ja, men jeg har nok moro av å se hva det er, likevel jeg," sa Espen, og alt de lo og gjorde narr av ham, så brydde han seg ikke om det, han la avsted opp imot berghammeren, og da han kom oppunder, så han det var et grev som sto og hakket og grov.

"God dag!" sa Espen Askeladd; "står du her og hakker og graver så alene?"

"Ja, jeg gjør det," sa grevet; "nå har jeg stått her og hakket og gravet i mange lange tider og ventet på deg," sa det.

"Ja ja, her er jeg," sa Espen igjen, han tok grevet og slo det av skaftet og gjemte det i skreppa, og så nedover til brødrene sine igjen.

"Det var vel noe fælt rart du så oppunder berghammeren?" sa han Per og han Pål.

"Å det var ikke noe videre, det var bare et grev vi hørte," sa Espen.

(Asbjørnsen og Moe: Norske folkeeventyr)



Nedenfor skolehagen på Øver Holmvika (i bakgrunnen) sto et merkelig skjelett fra et gammelt byggverk. Da vi spurte Ole Erik Malmo hva dette var for noe, svarte han at det var en veranda han hadde tatt vare på for å lage et lysthus der elevene kunne drive med plantefarging av ull med vann fra bekken rett ved siden av og ellers bruke i pausene mellom øktene i skolehagen.

Øver Holmvika framsto som et oppkomme av ideer og funn gjort av Askeladden med et bredt spekter av husdyr og mange aktivitets- og læringsmuligheter for skoleelevene. Den allsidige driften åpnet for en kombinasjon av å kunne vise omsorg for og å stelle dyr, lære om vekstprosesser i landbruk og å forstå sammenhengen mellom ulike landbruksproduksjoner. Det ble også gitt rom for lek mellom arbeidsøktene.



Mens oppsetningen av gapahuk på Østre Stavrum engasjerte guttene sterkest, ser vi at jentene viste størst arbeidsiver i møkkmåkingen i fjøset på Øver Holmvika. I skolehagen var arbeidsøktene akkompagnert av en jevn dur av bier som sugde nektar fra ringblomstene. Etter å jobbe i skolehagen, fikk elevene også være med på slynging av honning. Oppgavene på gården ga erfaringer som både kunne nyttes i naturfagundervisning samt i fag relatert til foredling.



På bildet over ser vi lærer Ingeborg Aune, som også er gårdbrukerkone på den siste gården i prosjektet (som ikke hadde elevarbeid da vi var i Verran), i ivrig aktivitet med elevene i skolehagen. Det var tydelig at de lærerne som selv behersket gårdsarbeid hadde fortrinn når

det gjaldt å engasjere elevene i arbeidsøktene. Til høyre ser vi kona på gården, Kjellaug Aune, sammen med elever under slynging av honning.

I likhet med Østre Stavrum er to generasjoner på Øver Holmvika aktivt engasjert i bruk av gården som læringsarena. Ole Erik og Kjellaug Malmo, som driver Øver Holmvika, har opprettet samdrift med sønnen Audun, som driver en nabogård. Mens Øver Holmvika er lagt om til økologisk drift, legger Audun nå om sin planteproduksjon. Melkekvotene er slått sammen for å sikre lønnsomhet og effektiv drift i denne produksjonen. Audun er også med når det er elever på gården. Da Ole Erik er fysisk svekket på grunn av Bechterews sykdom, en revmatisk lidelse, tar Audun seg av tyngre arbeidsoppgaver knyttet til hogst og utmarksbruk.



De pedagogiske oppleggene på Øver Holmvika synliggjør det brede spekter av muligheter for læring som åpner seg for elever, lærere og skole ved å kunne nytte en allsidig drevet gård som læringsarena. Elevene får ikke bare innblikk i gårdsdrift, men også i aktiviteter som kan gi grunnleggende kunnskaper om heimkunnskap, historie og livsprosessene i naturen. Erfaringene fra gårdsarbeidet gir grunnlag for etterarbeid i natur- og miljøfag, heimkunnskap, historie og matematikk og kan gjennom loggarbeid, fortellinger og stiler anvendes i språkfagene. Liksom mulighetene for læringsoppgaver synes nærmest uendelige på en slik gård, er også mulighetene for etterarbeid på skole mangfoldige (jfr. Krogh og Gjøtterud 2003)

Oppsummering fra besøkene på de fire gårdene

I vedtaket fra 2002 der Verran kommune beslutter å lage et eget prosjekt omkring Gården som pedagogisk ressurs sies det at ”hver enkelt skole gjør individuelle tilpassinger slik at de utvikler opplegg som ivaretar den enkeltes behov”. Gårdene har således fordelt ulike klassetrinn på hver skole mellom seg. Det pedagogiske ansvar for bruken av gården som læringsarena ligger i skolen og hos lærerne, men innen de gitte rammene har også den enkelte gård fått anledning til å utvikle sin individualitet. De pedagogiske oppleggene på de fire gårdene reflekterer ikke bare gårdenes driftsformer, men i høy grad også gårdbrukernes egne perspektiver og hjertesaker i forbindelse med gårdsdriften. Gjennom å delta i prosjektet Gården som pedagogisk ressurs virker det som gårdbrukerne har fått anledning til å fordype sin virksomhet på områder de selv brenner for.

Ved å knytte egne landbruksinteresser til pedagogiske opplegg har gårdbrukerne løftet den ordinære gårdsdriften til læringsoppgaver på et allment tilgjengelig plan. Gårdbrukere med barn i skolen i Verran påpeker at barna deres lærer noe annet og noe mer i aktiviteter under Gården som pedagogisk ressurs. Arbeidsoppgavene er mer enn å være med i fjøset – de er utviklet til læringsoppgaver og knyttet til læringsmål som er nedfestet i L97, læreplanverket for grunnskolen. Samarbeidet mellom gård og skole samt utviklingen av kompetanse gjennom etterutdanningskurset synes å ha gitt ballast og inspirasjon til dette utviklingsarbeidet.

Likevel erfarer vi at lærernes engasjement er varierende under gjennomføring av de pedagogiske oppleggene. De lærerne som var partnere med bøndene i etterutdanningskurset synes å være mer deltakende og ha koblingen mellom gård og skole mest under huden i elevaktivitetene på gården. Det virker derfor som en kontinuerlig utfordring å forankre gården som pedagogisk ressurs i lærerkollegiet i og med at stadig nye lærere blir ansvarlige for elevene når de er på gården. Ut fra våre erfaringer synes det som for- og etterarbeidet på skolen kan systematiseres ytterligere. Det er viktig at både gårdbrukere og lærere deltar aktivt i planlegging av dette arbeidet.

Disse synspunktene tok vi med oss til kveldsmøtet mellom gårdbrukere og lærere, der erfaringer med prosjektet Gården som pedagogisk ressurs og videre utfordringer for prosjektet sto på dagsorden.

Kveldsmøte med gårdbrukere og lærere.



Erfaringer

Både gårdbrukere og lærere hadde eleven i fokus i sin redegjørelse for erfaringene fra prosjektet. Det var bred enighet om elevenes læringsutbytte gjennom mestring av nye ferdigheter og aktiviteter. Det ble påpekt at elevene fikk utvidet sin erfaringsbakgrunn og at de lærte mye gjennom å få respons på deltakelse i praktiske aktiviteter. Både gårdbrukere og lærere mente det var positivt om elevene kunne på gården hvert år, både for å bygge forholdet til gården, bli forankret til driftsformen og for å sikre progresjon i læringen. Jo eldre elever, jo større syntes behovet å være for å anvende gården som læringsarena. Videre var det en felles opplevelse av at svake elever ofte kom til sin rett og fikk positiv bekreftelse gjennom gårdsaktivitetene. Lærerne understreket at målene i den generelle læreplanen ble dekket på en måte som ikke var mulig i klasserommet gjennom Gården som pedagogisk ressurs.

Så vel lærere som gårdbrukere hadde erfart at det var nødvendig å ha ”nok” voksenpersoner med i de pedagogiske oppleggene på gården for at de skulle kunne fungere. Noen gårdbrukere påpekte at lærer måtte være en aktivt deltakende voksenperson som tar ansvar. For at oppleggene på gården skulle bli mest mulig meningsfulle, ble det også understreket at klassen burde følge vekståret, ikke skoleåret – med andre ord at samme elever sår og høster. Skolens sommerferie ble opplevd som en utfordring for enkelte aktiviteter. Kjøkkenhagen/skolehagen fungerer bra dersom gårdbrukeren luker i sommerferien.

Gårdbrukerne var fornøyde med den økonomiske avlønningen gitt de eksisterende rammene for elevenes deltakelse på gården. Både lærere og gårdbrukere kunne ideelt sett ønsket seg utvidelse av bruk av gårdene som læringsarena, men så dette som lite aktuelt ut fra svak kommuneøkonomi og begrensede ressurser.

Utfordringer

Det ble opplevd som en utfordring å utvikle så vel elevenes som foreldrenes eierskap til bruken av Gården som pedagogisk ressurs. For å nå fram til foreldrene ble det foreslått å skape faste rutiner for møter på gården mellom lærere, gårdbrukere og elevens foreldre (foreldremøter).

Utfordringer i forbindelse med elevens læring ble grundig diskutert. Det ble påpekt at det kunne være vanskelig å treffe riktig nivå på læringsoppgavene i den enkelte klasse. Generelt kunne modenhetsnivået for ulike klasser variere samtidig som de enkelte elevene var på ulikt nivå. For å ha et bredt spekter av læringsoppgaver å velge fra, ble det foreslått å utvikle en idebank knyttet til småtrinn, mellomtrinn og ungdomstrinn. På basis av samarbeid mellom gårdbruker og lærer kan det plukkes ideer til de årlige oppleggene. Idebanken bør ha oppgaver for ulike årstider, trinn samt gårdens fysiske, driftsmessige og menneskelige ressurser. Det ble også sett på som en utfordring å utvikle elevbedrifter med utgangspunkt i gårdsaktivitetene.

Både bønder og lærere så det som en sentral utfordring å utvikle samarbeidet om for- og etterarbeid på skolen. Det var enighet om at de generelle læreplanmålene i stor grad var nådd, men at bredere oppnåelse av fagmålene var et potensial for videre utvikling. Dette fordret økt samarbeid om faglige mål, for eksempel ved kontinuerlig deltakelse fra gårdbrukerne på trinnmøter med fagmål og de pedagogiske oppleggene på gården som møtetema. Et slikt systematisert samarbeid kunne også sikre kontinuitet og progresjon i læringsoppgaver da det ofte vil være forskjellige lærere i klassen med når elevene er på gården.

Gårdbrukerne var opptatt av at det var viktig å kombinere eldre tradisjoner i landbruket med moderne gårdsdrift. Det ble imidlertid sett på som en utfordring å unngå bonderomantikk ved å idyllisere gårdsvirksomhet til noe som ikke er i tråd med dagens landbruk.

Tiltak

På bakgrunn av erfaringer og utfordringer besluttet skolene å foreta en årlig evaluering av prosjektene både internt på skolen og i samarbeid med gårdbruker. Evalueringene skulle gi dokumentasjon som viser i hvilken grad bruken av gården som læringsarena i Verran bidrar til å nå mål i lære- og fagplaner. Evalueringene skulle også gi grunnlag for videreutvikling av prosjektene. Trinnmøtene ble sett på som en viktig arena for systematisert samarbeid mellom gård og skole.

Det ble videre besluttet å aktivisere foreldrerådet ved skolene med henblikk på å legge foreldremøtene til gårdsbrukene.

For å synliggjøre prosjektene både i Verran og eksternt for andre interesserte ble det opprettet en markedsføringsgruppe bestående av en gårdbruker og en rektor. Både gårdbrukere og lærere var stolte av den felles satsingen som er gjort i forbindelse med prosjektet Gården som pedagogisk ressurs i Verran. De ville gjerne gjøre en innsats for å synliggjøre sine erfaringer, noe som også kunne føre til positive næringsmessige ringvirkninger

Oppsummering og konklusjon ut fra målene i forskningsprosjektet

Gården som pedagogisk ressurs i Verran illustrerer på flere måter hvordan kulturlandskapet kan framstilles for å appellere til mennesker i vår tid. Bredden i de fem gårdsprosjektene synliggjør variasjonen i hvordan kulturlandskapet formes i en norsk utkantkommune. Gjennom de pedagogiske oppleggene fordypes og videreutvikles særpreget på de enkelte gårdene samtidig som generelle likhetstrekk ved gårdene presenteres. I de pedagogiske oppleggene åpnes det for at elevene selv får gjøre landskaping både fysisk og gjennom egen læring. De trer inn i kulturlandskapet, samtidig som landskapet trer inn i elevene. Selv i en landbrukskommune er mange elever i dag uvant med å gjøre praktiske oppgaver som setter krav til dem. Gjennom å møte de krav som arbeidsoppgavene i det aktive kulturlandskapet stiller til den utøvende eleven, gis eleven en umiddelbar mening knyttet til prosessen fra jord til bord og i dyras behov for omsorg. Kulturlandskapets har ikke først og fremst appell som en vakker scene for beskuelse, men som et rom å tre inn i for egen læring og allmenndannelse.

Verran-prosjektet synliggjør også en modell for samarbeid mellom gårdbrukere som tilbyr tjenester og skolen og kommunen som etterspørrere av tjenestene. Både forutsetninger for mobilisering og organisering av dette samarbeidet er drøftet i kapitlet om eksempelkommunen Verran. Selv om prosjektet i utgangspunktet har fått en bred politisk og administrativ forankring, viser Verran-prosjektet at endringer i rammebetingelser gjør slike prosjekter sårbare. De politiske vinder skifter og kommuneøkonomien skjelver i fundamentet. For å opprettholde en offentlig etterspørsel synes så vel tydelig synliggjøring av gode effekter av prosjektet samt aktiv lobbyvirksomhet og markedsføring å være nødvendige aktiviteter. Samarbeidet mellom produsentene er i liten grad formalisert i Verran. I og med at produksjon av tjenester er fordelt mellom gårdene til forskjellige trinn i den enkelte skole og på forskjellige skoler, er det i utgangspunktet lite som forbinder de enkelte gårdene i den daglige driften. Samarbeidslinjen går til skolen og til det aktuelle trinnet. Videre eksisterer et formelt nettverk mellom styringsgruppa for prosjektet og produsentene Dette kan betraktes som formelle og strukturelt baserte samarbeidsrelasjoner mellom tilbyder og etterspørrer, formelle samarbeidsnettverk.

Ved vårt besøk erfarte vi framvekst av forskjellige løsere forankrete og uformelle nettverk. Årsaken var både behovet for å motivere kommunen til fortsatt støtte til tilbudet samt at vi gjorde vårt feltarbeid i Verran. De uformelle nettverkene ble bygget mellom produsentene og de forskjellige aktører på etterspørrersiden, kommuneadministrasjon, politikere, lærere og skoleledelse, for å gi informasjon samt inspirere til støttevilje. I tillegg ble eksterne krefter, som feltarbeiderne og Øyvind Lyngstad, anvendt for å styrke legitimiteten til prosjektet. Et annet aspekt ved de nye uformelle nettverkene var behovet for å drøfte tilbudets kvalitet og prosjektdeltakernes kompetanse. Som resultat av den uformelle nettverksdannelsen framkom ønske om nye nettverk:

- Kollegasamarbeid mellom produsentene i kommunen og involverte lærere ble sett som et aktuelt behov, for eksempel i forbindelse med utvikling av idebank.
- Samarbeid mellom produsentene og næringslivet ved Verran næringspark ble foreslått utviklet som en del av markedsføringsgruppens arbeid (jfr. kapitlet over)

Konklusjonen er at nettverkene i Verran på den ene siden bygges omkring det formelle samarbeidet mellom tilbyder og etterspørrer. På den andre siden etableres løsere nettverk ut fra opplevde behov blant aktører i prosjektet. Disse nettverkene kan bygges omkring behov

for å utvikle og kvalitetssikre kompetanse og behovet for å synliggjøre tilbudenes kvaliteter samt for å markedsføre tilbudet.

En viktig erfaring for oss som gjorde feltarbeidet i Verran var betydningen av at vi hadde meningsfulle roller i forhold til bruk av gården som læringsarena. Våre erfaringer og vår tilknytning til det regionale prosjektet gjorde oss til interessante samtalepartnere. Vi var ikke bare tilskuere. Det ble opplevd at vi kunne noe og hadde noe der å gjøre. Vi ble dratt aktivt inn i pågående prosesser og ble tildelt roller i prosessene. Som outsiders kunne vi fått andre erfaringer, men sannsynligvis ikke den innsikten i det indre livet i Verran-prosjektet på 4 hektiske dager.

Litteratur

- Dewey, J. (1938): *Experience and Education*. Macmillan, New York.
- Fuskeland, K. (2004) *Innspill til økonomiplanen angående Gården som pedagogisk ressurs*. Verran kommune.
- Hugo, A. (2000): "...å ta skrittet ut". Utearealet som læringsarena. *Prosjektrapport Levande skule (1996-2000), del 1*. Det norske hageselskap, Oslo.
- Jensen, R. (1999): *The Dream Society. Hvordan det kommende skift fra facts til følelser vil påvirke ervervslivet og vor hverdag*. Jyllands-Postens Ervervsbøger.
- Kolb, D. A. (1984): *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Krogh, E. og S. Gjøtterud (2003): Eleven og virksomheten. En innføring i naturbruksdidaktikk. *Chiron 1/2003*. Program for pedagogikk, NLH.
- Krogh, E. 1996. Fra landskap til landskaping. *Landbruksøkonomisk forum 2/96*.
- Lyngstad, Ø. (2003). *Evalueringsrapport – Gården som pedagogisk ressurs*. Levanger videregående skole, Staup ressurscenter.
- Merleau-Ponty, M. (1962): *Phenomenology of Perception*. Routledge & Kegan, London.
- Nergård, T. og B. Verstad (2004A). Læring gir næring – næring gir læring. Gården som pedagogisk ressurs i Nord-Trøndelag. Evalueringsrapport nr. 1. *Rapport nr. 16*. Høgskolen i Nord-Trøndelag.
- Nergård, T. og B. Verstad (2004). Først læring – så næring. Gården som pedagogisk ressurs i Nord-Trøndelag. Evalueringsrapport nr. 2. *In press*. Høgskolen i Nord-Trøndelag.
- O'Loughlin, M. (1998). Paying attention to bodies in education: theoretical resources and practical suggestions. *Educational Philosophy and Theory*, 30(3): 275-297.

Parow, K. (2000): "Det store spelet". Gården som pedagogisk ressurs. *Prosjektrapport Levande skule (1996-2000), del 2*. Det norske hageselskap, Oslo.

Schön, D. A. (1987): *Educating the Reflective Practitioner*. Jossey-Bass, San Francisco.

Vedlegg 1

Møte mellom Erling Krogh og formannskapet 12.10.04.

Kort referat/stemningsrapport

Erling ga en kort innledning om egen bakgrunn og årsaken til at han besøker Verran. Han ønsket at formannskapet sa litt om hvilke tanker de har om GSPR og framtida.

Kåre Olsen (ordfører AP)

Vi har tradisjon for samarbeid mellom skole og næringsliv, spesielt mot industrien. Det var naturlig å utvide dette ved å inkludere landbruksnæringa. Det er viktig at ungene får et forhold til matproduksjon og prosessene knyttet til dette. Samtidig er det en ny måte å lære på.

Andre Skjelstad (V)

Ser flere positive aspekter, har selv fire unger som har deltatt. Mangfold av fag kan læres på gården bl.a. formingsfag, utvikle kreativitet. Mange av gårdene fokuserer på gamle tradisjoner og lærer barna hvordan ting ble gjort før. De får også være med i fjøset og får forståelse for prosesser i naturen ved å følge kalv til kvige, og kviga til hun kalver igjen. Ungene er med på å høste det de har sådd. De får viktig stimuli og opplever nærhet til naturen. GSPR må også ses i sammenheng med annen utvikling, bl.a. av turisme. Fordi mange av ungene har bakgrunn fra gård, kan det være en ide med noe raskere progresjon i

programmet på gården. Gjennom GSPR kan ungene få med seg en praktisk bit som skolene ellers i stor grad har mistet. Dette er noe å satse videre på.

Ingrid Blekastad (varaordfører SV)

Er lærer, men har ikke selv vært med på GSPR. Mener det er viktig at ungene kommer utenfor skolens område. Ulike elever har ulike sterke sider. GSPR kan motvirke mobbing og øke tilhørighetsfølelsen til gruppa. Det er også spennende å se næringsutviklingsaspektet for gårdene bl.a. med Grønn omsorg. Det er også viktig for lærerne å se elevene på en ny måte på en annen arena.

Robert Bjørk (AP)

Slutter seg til det de andre har sagt. Tror også ungene bør ut i lokalsamfunnet. Arbeider selv i industrien der det også samarbeides med skolene.

Henry Skevik (SP)

Var nysgjerrig da GSPR startet. Var overrasket over hvor spesielt det var – trodde det var mer vanlig. Har inntrykk av at det er gjort et godt arbeid. Elevene kommer til sin rett. Viktig at de er med prosessen fra å så til å høste.

Kåre Olsen

Tror også GSPR kan være holdningsskapende.

Har inntrykk av at det er tverrpolitisk enighet om videreføring, men tror det kan bli diskusjon om finansieringen.

Erling Krogh:

Det er helt spesielt at alle skolene i kommunen er med. Prosjektet kan være god markedsføring av kommunen. Oslo, Akershus, Østfold, Rogaland, Hordaland og Sogn og Fjordane har signalisert at de ønsker å starte opp. Vestfold, Hedmark og Oppland er også aktuelle.

For dem vil Verran være en viktig ressurs, og det vil bli anbefalt at de tar en studietur hit.

Det har vært et kunstgrep å legge GSPR under rådmannens område. Erfaring fra andre kommuner viser at det er på denne måten GSPR kan overleve.

Anbefaler å gi skolen og bøndene full oppbacking.

Referat ved Kirstine Fuskeland

Vedlegg 2

Til rådmann
Kopi: Politiske partier

Uttalelse fra rektorene/barnehagestyrer i styringsgruppa for Gården som pedagogisk ressurs

I Verran kommune har vi startet prosjektet GSPR som er et unikt prosjekt både i fylkes og landssammenheng i og med at alle elevene får tilgang til en praktisk opplæringsarena i et gårdsmiljø.

Styringsgruppa mener GSPR har gitt en kvalitetsheving på opplæringstilbudet for elevene i Verran.

Styringsgruppas medlemmer mener det er en forutsetning for videreføring av Gården som pedagogisk ressurs i Verran at midlene settes av på rådmannens budsjettområde. All erfaring fra andre kommuner viser dette. Styringsgruppa har vist vilje til reduksjon av kostnadene knyttet til Gården som pedagogisk ressurs ved å redusere behovet for årlig bevilgning fra kr

155 000 til kr 140 000. Vi mener dette opplegget utgjør et minimum for å få effekt av å bruke gården som opplæringsarena.

Styringsgruppa vil også peke på Verran kommunes sentrale rolle nasjonalt og internasjonalt i å videreutvikle Gården som pedagogisk ressurs.

Malm 14. oktober 2004

Tone Fridheim

Halfdan Ludvigsen

Kjell Arne Furunes

Siv Hermann Tillerås

Vedlegg 3

Verran – en forbilledlig eksempelkommune i *Gården som pedagogisk ressurs!*

Unik posisjon

Ingen kommune – verken regionalt eller nasjonalt – kan måle seg med Verran når det gjelder å ta i bruk gården som opplæringsarena for å realisere mål i skolens læreplaner. *Ingen* kommune har involvert så mange gårdbrukere og samtlige elever. *Ingen* kommune har sørget for en sterkere administrativ og politisk forankring så raskt. *Ingen* kommune kan vise maken til innsats og mobilisering fra gårdbrukere, lærere og skoleledere. Kort fortalt – Verran kommune har opparbeidet seg en unik posisjon, en posisjon som oppfattes som så spesiell at den nå blir gjenstand for et eget studium. Førsteamanuensis Erling Krogh ved Norges Landbrukshøgskole skal i høst tilbringe ei uke i Verran for å forsøke å kartlegge suksesskriteriene. Resultatet blir et såkalt case og artikler som skal publiseres i ulike fagtidsskrifter.

Internasjonal fokus

De fleste er ikke klar over hvor stor oppmerksomhet *Gården som pedagogisk ressurs* har vakt internasjonalt. Men faktum er at prosjektet har blitt invitert til og presentert på internasjonale seminarer og kongresser det siste året, i Skottland, Irland, Portugal og Finland. Artikler er publisert i internasjonalt anerkjente tidsskrifter. I tillegg jobbes det i Sverige med å adoptere den nordtrønderske modellen. Uten gode eksempelkommuner som Verran hadde dette rett og slett ikke vært mulig!

Hva har dere i Verran forstått?

Selv om kjernen i samarbeidet mellom skolen og gården dreier seg om å realisere mål i de ulike læreplanene, viser evaluering og forskning at det også i høg grad handler om utvikling av stedsidentitet. Unger som får et personlig forhold til sitt nærmiljø og bygda gjennom barndom og oppvekst etablerer røtter som øker sannsynligheten for at de blir værende, eller flytter tilbake etter endt utdanning. I tillegg viser forskning at aktiv bruk av gården i opplæringsammenheng bedrer klassemiljøet og reduserer omfanget av konflikter og mobbing.

Dere har også skjønnet at kjennskap til og innsikt i lokalt næringsliv, lokal kulturhistorie osv. representerer en kraft som bidrar til å styrke lokalsamfunnet

Dere har forstått hvor viktig det er for ungenes identitetsutvikling at de får oppleve og delta i prosessene i naturen gjennom skiftende årstider, og at ingen bok kan erstatte tilstedeværelse og involvering i disse prosessene. Og dere har skjønnet at praktiske knagger å henge fagstoffet på også gir bedre teoriopplæring.

Avslutningsvis – som prosjektleder på fylkesnivå er det usedvanlig behagelig å kunne profilere og framheve Verran som eksempelkommune når jeg inviteres til å holde foredrag i andre fylker og land. Og slike foredrag har det vært mange av de siste årene!

Så derfor – en stor takk til gårdbrukere, lærere, skoleledere, foreldre, politikere og alle dere andre som har bidratt til å gjøre Verran til en forbilledlig eksempelkommune!

Lykke til med det videre arbeidet – å investere i ungenes oppvekstvilkår er den beste investering!

Øyvind Lyngstad
Prosjektleder