

LUNA

Sandra Sjøgren

Internasjonal Bacheloroppgave  
Skole-hjem samarbeid i namibiske ungdomsskoler

Home-school collaboration in Namibian secondary schools

Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn

Vår, 2017

## Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet av Sandra Sjøgren, som er grunnskolelærerstudent ved Høgskolen i Innlandet, avdeling Hamar. Oppgaven er utformet i vårsemesteret 2017, før, under og etter utveksling til Namibia.

Etter nærmere tre år med pedagogikk- og elevkunnskap har jeg lært utrolig mye, som vil være med å forme meg som kommende lærer. Dette har vært noen fantastiske år, som har gitt meg innsikt i hvordan jeg på best mulig måte kan legge til rette for barn og unges utvikling og læring. Disse årene har videreutviklet meg som person, og styrket min interesse for fagene som jeg så sterkt brenner for. Her må utvekslingen til Namibia nevnes som en stor betydning – som ga meg innsikt i en helt annen kultur, enn det jeg var vant til i Norge.

Gjennom årene med pedagogikk, har jeg virkelig fått forståelsen for hvor sterkt alle temaer henger sammen. Jeg har tidligere sett på sosialisering, skole-hjem samarbeid og betydningen for foreldrenes involvering i skolen. Jeg har lært hvordan skolen skal legge til rette for et godt samarbeid, men også hvilke faktorer som kan være med å påvirke foreldreinvolveringen. Jeg har lært at skolens kultur, kan være vel så avgjørende som foreldrenes kapital – og ønsket å studere dette i en annen kontekst enn i den norske skolen.

Denne bacheloroppgaven summerer et lite knippe av hva jeg har lært. Dette har vært en spennende reise, mentalt så vel som fysisk. Jeg ønsker derfor å utrette en stor takk til Høgskolen i Innlandet som gjorde det mulig for meg å tilbringe tre måneder av min studietid i Namibia. Videre ønsker jeg å takke Gerd Wikan, for veiledning gjennom hele prosessen, og alle informantene som har bidratt med nyttig informasjon. Uten deres hjelp ville ikke denne oppgaven vært mulig. Til sist vil jeg også rette en takk til pedagogikklærer Lillian Gran, for nyttige råd, så vel som Hanne Dalsjø og Marius Einmo, som har vært gode samtalepartnere gjennom hele prosessen.

Hamar, 10. juni 2017

---

## Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> Skole-hjem samarbeid i namibiske ungdomsskoler	
<b>Forfatter:</b> Sandra Sjøgren	
<b>År:</b> 2017	<b>Sider:</b> 36
<b>Emneord:</b> skole-hjem samarbeid, Namibia, skolekultur, foreldrenes kulturelle kapital	
<b>Sammendrag:</b> Denne bachelor-oppgaven handler om hvordan skole-hjem samarbeidet fungerer ved to ulike skoler i Namibia. Oppgaven belyser hvilke samarbeidsformer som utarter seg, så vel som hvilke nivåer av samarbeid som finner sted ved skolene. Gjennom å se på ulike oppfatninger av samarbeidet på skolene, forsøkes dette å bli forklart sett i lys av foreldrenes kapital og skolekultur. Undersøkelsene er gjort gjennom intervjuer og observasjoner. Resultatene viste at skole-hjem samarbeidet foregikk forholdsvis likt på begge skolene, men ble av informantene oppfattet forskjellig på skole 1 og skole 2. Hvorvidt samarbeidet ble oppfattet som godt, ble påvirket av foreldrenes kapital og skolekulturen ved de enkelte skolene.	

## Engelsk sammendrag (abstract)

<b>Title:</b> Home-school collaboration in Namibian secondary schools	
<b>Author:</b> Sandra Sjøgren	
<b>Year:</b> 2017	<b>Pages:</b> 36
<b>Keyword:</b> Home-school collaboration, Namibia, school culture, parental cultural capital	
<b>Summary:</b> This Bachelor thesis contains a study of home-school collaboration at two different schools in Namibia. The paper describes forms of collaboration and which level of collaboration that takes place at the schools. The paper tries to understand the different opinions on the collaborations, by giving insights on the parental cultural capital as well as school culture. Insights in this study has been found through interviews and observations. The results show us that the home-school collaboration takes similar forms in both schools, but the opinions however, differed in school 1 and school 2. In what extend the collaboration was regarded as good, was influenced by parental cultural capital as well as the school culture.	

---

# Innhold

<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG</b> .....	<b>3</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)</b> .....	<b>4</b>
<b>INNHold</b> .....	<b>5</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.1 BEGRUNNELSE FOR VALGT TEMA .....	7
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING .....	7
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR .....	8
<b>2. TEORI OM SKOLE-HJEM SAMARBEID</b> .....	<b>9</b>
2.1 HVORFOR SKAL FORELDRENE INVOLVERE SEG? .....	9
2.2 NIVÅER OG SAMARBEIDSFORMER .....	9
2.3 HVA PÅVIRKER SKOLE-HJEM-SAMARBEIDET? .....	11
<b>3. NAMIBIA</b> .....	<b>14</b>
<b>4. METODE</b> .....	<b>16</b>
4.1 SEMISTRUKTURERT INTERVJU .....	16
4.2 OBSERVASJON .....	16
4.3 TROVERDIGHET .....	17
<b>5. PRESENTASJON AV FUNN</b> .....	<b>18</b>
5.1 FUNN I SKOLE 1 .....	18
5.1.1 <i>Om Skole 1 og dens skolekultur</i> .....	18
5.1.2 <i>Skole-Hjem samarbeid</i> .....	19
5.2 FUNN I SKOLE 2 .....	21
5.2.1 <i>Om Skole 2 og dens skolekultur</i> .....	21

---

5.2.2	<i>Skole-Hjem-Samarbeid</i> .....	21
<b>6.</b>	<b>RESULTATER OG DRØFTING</b> .....	<b>24</b>
6.1	FORMER FOR SAMARBEID .....	24
6.2	NIVÅER AV SAMARBEIDET.....	24
6.3	OPPFATNINGER AV SAMARBEIDET.....	25
6.4	FAKTORER SOM PÅVIRKET SAMARBEIDET .....	26
<b>7.</b>	<b>OPPSUMMERING OG KONKLUSJON</b> .....	<b>29</b>
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>30</b>
	<b>VEDLEGG 1</b> .....	<b>33</b>
	<b>VEDLEGG 2</b> .....	<b>35</b>

# 1. Innledning

## 1.1 Begrunnelse for valgt tema

Etter nesten tre år med pedagogikk og elevkunnskap og mange faglige diskusjoner rundt hvilke faktorer som påvirker elevers prestasjoner - har jeg fattet en stor interesse for hjemmets betydning i skolen, samt hvordan skolen og hjemmet samarbeider om barnets læring og utvikling. Jeg har videre en stor lidenskap for kultur, religion og språk, og utveksling til Namibia ble derfor et av de store målene for mitt tredje år som lærerstudent. Ettersom Namibia har en kultur fjern fra det jeg var vant til i Norge, anså jeg det derfor som interessant å skulle se om det fantes et lignende samarbeid her, eller om skolen og hjemmet ble sett på som to avskilte arenaer. Dette er bakgrunnen for temaet som er valgt i denne bacheloroppgaven.

## 1.2 Problemstilling og avgrensning

Problemstillingen i denne oppgaven lyder som følger: *«Hvordan fungerer skole-hjem samarbeidet ved to namibiske skoler?»*

Hensikten med problemstillingen var først og fremst å kartlegge om det fantes et samarbeid mellom skolen og hjemmet i Namibia, og hvilke samarbeidsformer som eventuelt fant sted. Foregikk det faktisk en dialog, eller var samarbeidet kun preget av informasjon fra skolen til foreldrene? Videre ønsket jeg å se på hvordan dette samarbeidet ble oppfattet av skolens ansatte og foreldrene, før jeg ønsket å se på ulike faktorer som kunne påvirke dette samarbeidet.

I denne oppgaven går vi derfor inn og ser på ulike former for og nivåer av skole-hjem samarbeidet med utgangspunkt i Nordahl (2007). Skole-hjem samarbeidet i denne oppgaven, er forstått som et overordnet begrep for forholdet mellom skolen og hjemmet. Begrepet vil i oppgaven både omfatte kommunikasjonen og samarbeidet mellom foreldrene og skolen, samt foreldrenes involvering i barnas utdanning hjemmefra (Drugli & Nordahl, 2016). Dette kan forstås som både et representativt, direkte eller kontaktløst samarbeid (Nordahl 2007), som vil bli ytterligere beskrevet i oppgavens teorikapittel. Skolen og skolens ansatte, er i denne oppgaven forstått som skoleledelsen, i form av rektor, og skolens lærere.

Det vil i oppgaven bli sett på to ulike faktorer som kan påvirke skole-hjem samarbeidet ved de to skolene: foreldrenes kapital og skolekultur. Med hensyn til oppgavens omfang er skolens makt og andre påvirkningsfaktorer ikke tatt med. Det vil heller ikke forsøkes å svare på hvordan samarbeidet mellom skolen og hjemmet eventuelt kan bedres. For å kunne gi et klarere bilde av hvordan skole-hjem samarbeidet fungerte ved de to ulike skolene, er det gjort et utvalg av funnene som blir presentert. Undersøkelsen bestod av mye informasjonsuthenting, og alle disse funnene kommer, med hensyn til plassmangel, ikke med i denne oppgaven.

### 1.3 Oppgavens struktur

Etter oppgavens innledning, vil det komme et kapittel med relevant teori om skole-hjem samarbeid for å kunne besvare og drøfte problemstillingen, etterfulgt av et bakgrunnskapittel om Namibia og landets utdanningssystem. Kapittel fire vil omhandle metodene som ble brukt for undersøkelsen, før presentasjonen av funnene som ble gjort følger i kapittel fem. Kapittel seks inneholder oppgavens drøfting. Her blir funnene sammenlignet og tolket med bakgrunn i teorien i kapittel to og tre. Avslutningsvis kommer oppgavens syvende kapittel, som er en oppsummering og konklusjon av funnene som er gjort, for å svare på problemstillingen. Etter kapittel syv kommer litteraturliste, samt vedlegg 1 og 2. Nærmere presisering av teorikapittelet og funnkapittelets innhold, vil komme i begynnelsen av kapitlene.



## 2. Teori om skole-hjem samarbeid

I følgende kapittel blir det gjennomgått relevant teori om skole-hjem samarbeid. Det vil først gis en innledning til hvorfor foreldrene bør involvere seg, for videre å se på ulike nivåer og samarbeidsformer. Til slutt kommer faktorer som påvirker skole-hjem samarbeidet, med fokus på foreldrenes kapital og skolekultur.

### 2.1 Hvorfor skal foreldrene involvere seg?

Gjennom årene har det blitt gjort en rekke studier av hvorvidt foreldrenes involvering i skolen har sammenheng med barnas faglige utvikling og resultater. Teoretikerne strides om hvorvidt denne sammenhengen er direkte, men undersøkelser viser at foreldrenes involvering i barnas skolegang har en stor indirekte påvirkning, knyttet til elevenes motivasjon, ambisjoner og atferd (Desforges & Abouchar, 2003; Nokali, Bachman & Votruba-Drzal, 2010). Ved å se foreldrene og skolen samarbeide, vil barnet få en mer positiv holdning til skolen, og lettere anerkjenne utdanning som noe positivt (Carlisle, Stanley & Kemple, 2005).

Skolen har, ifølge Biesta (2015), som formål å kvalifisere barn og unge til å lykkes i samfunnet, både faglig og sosialt, så vel som å bidra til deres identitetsdannelse. Samtidig slås det fast gjennom FNs menneskerettighetserklæring artikkel 26 (FN-sambandet, 1948) at foreldrene har rett på innflytelse i barnas skolegang. Skolen og hjemmet bør derfor samarbeide mot å nå disse målene, og ta sikte på at barna skal realisere sitt potensial, både faglig og sosialt (Nordahl, 2007). Ettersom både hjemmet og skolen er betydningsfulle utviklingsarenaer for barn og unge, hevder Nordahl at skolen og hjemmet er «gjensidig avhengig av hverandre i barnas oppvekst» (2007, s. 27) og at et samarbeid er nødvendig for å lykkes i deres felles oppgave.

### 2.2 Nivåer og samarbeidsformer

Som beskrevet innledningsvis er skole-hjem-samarbeid et vidt begrep, og tross at hensikten med samarbeidet er barnets beste, er teoretikere enige om at samarbeidet kan ta mange ulike former (Desforges & Abouchar, 2003; Nordahl, 2007). Nordahl (2007) skiller mellom tre ulike former for samarbeid: *det representative-*, *det direkte-* og *det kontaktløse samarbeidet*.

Han forteller at det *representative samarbeidet* fungerer ved at enkeltforeldre blir valgt som representanter for foreldregruppen, og at disse representantene fungerer som mellomledd mellom skolen og hjemmet. *Det direkte samarbeidet* beskrives som de direkte møtene mellom skolen og foreldrene, og at denne typen samarbeid, kan ha både en formell og en uformell form. Den formelle formen kan være gjennom foreldremøter og konferansetimer, mens det uformelle samarbeidet kan være direkte kontakt gjennom brev, kontaktbøker eller telefon. Nordahl (2007) forklarer at ved å benytte seg av blant annet telefon, kan dialogen og informasjonsutvekslingen mellom skole og hjem foregå på et mer regelmessig og hyppig plan enn ved formaliserte møter. Til sist nevnes *det kontaktløse samarbeidet*. Dette er forstått som foreldrenes uformelle involvering hjemmefra, ved å oppmuntre eller støtte barna rundt deres skolegang. Det kontaktløse samarbeidet foregår i det daglige, og er ifølge Desforges og Abouchaar (2003) den viktigste formen for skole-hjem-samarbeid.

En forutsetning for at et samarbeid skal finne sted, er symmetriske samarbeidsrelasjoner. Det må med andre ord være en dialog mellom skolen og hjemmet, hvor begge parter må respektere hverandre, og samarbeide for å finne løsninger. Dersom det er liten, eller ingen, kontakt mellom skolen og hjemmet, er det ikke mulig å ha et godt samarbeid. Foregår kontakten kun som informasjon fra skolen til hjemmet, er ikke dette et samarbeid, men formidling av informasjon (Aamodt, 2013; Samnøy, 2015). Nordahl (2007) hevder samarbeidet mellom skolen og hjemmet kan forklares ut fra tre ulike nivåer:

- 1) Informasjon
- 2) Dialog og drøftinger
- 3) Medvirkning og medbestemmelse

Det laveste nivået av samarbeid, er *informasjon*. Dette samarbeidet foregår gjennom utveksling av informasjon, hvor eksempelvis skolen orienterer foreldrene om elevenes prestasjoner, eller foreldrene informerer om barnets hjemmesituasjon. Videre beskrives nivå 2, *dialog og drøftinger*, som et samarbeid der skolen og hjemmet kommuniserer reelt og sannferdig om forhold som angår barnet. Dette kan for eksempel gjelde læringsmiljø og undervisning, og hensikten er å komme til enighet gjennom dialog, ved at begge parter føler seg hørt. Det øverste nivået av skole-hjem-samarbeidet er *medvirkning og medbestemmelse*. Dette nivået innebærer at begge parter skal «ha innflytelse på de beslutninger og den pedagogiske praksis som berører elevene» (Nordahl, 2007, s. 29). Dette betyr ikke at foreldrene bestemmer alene, men at det foregår et reelt samarbeid der begge partenes

---

oppfatninger blir tatt hensyn til. Partene anser hverandre som likeverdige, de respekterer og godtar hverandres ulike synspunkter og har en symmetrisk samarbeidsrelasjon. Dette anses som det kvalitativt best tenkelige samarbeid mellom skolen og hjemmet. Det er likevel viktig å huske på at foreldrene nødvendigvis ikke ønsker medvirkning på alle oppgaver som dreier seg om skolen og dens virke. I tillegg må nivåene heller ikke misoppfattes til at samarbeidet foregår kun på et nivå av gangen. I praksis vil nivåene fungere om hverandre (Aamodt, 2013; Nordahl, 2007).

## 2.3 Hva påvirker skole-hjem-samarbeidet?

Gjennom undersøkelser kommer det frem at foreldre ønsker at barna deres skal lykkes sosialt, oppnå selvinnsett og lære grunnleggende kunnskaper og ferdigheter som trengs i samfunnet (Nordahl, 2007). Slik sett kan en si at foreldrenes ønsker for egne barn, samsvarer med skolens formål, som ble nevnt innledningsvis i kapitlet. Likevel hersker det enighet blant teoretikere, om at i hvilken grad skole-hjem-samarbeidet fungerer er preget av en rekke påvirkningsfaktorer (Bouakaz, 2009; Bouakaz, 2013; Desforges & Abouchaar, 2003; Drugli & Nordahl, 2016) I det følgende skal vi se på to av disse påvirkningsfaktorene; foreldrenes kapital og skolekultur.

### ***Foreldres kapital***

En av faktorene som vil påvirke skole-hjem samarbeidet, er foreldrenes kapital (Desforges & Abouchaar, 2003; Nordahl, 2007). Foreldrenes kapital kan deles inn i sosial, økonomisk eller kulturell kapital (Bourdieu, 1995). Denne kapitalen kan forstås som inntekt, utdanningsnivå, språk og sosiale relasjoner og nettverk, som samlet sett vil være avgjørende for hvilken posisjon foreldrene får i samfunnet – ettersom hvor sterk kapital de har (Bourdieu, 1984/1997; Nordahl, 2007). Foreldrenes kapital, påvirker deres involvering i skolen. Undersøkelser viser at foreldre med sterk kapital involverer seg mer, og ofte har elever med gode resultater, mens foreldre med lavt utdanningsnivå og svak kapital involverer seg mindre, og ofte har svakere elever, resultatmessig (Bouakaz, 2009; Nordahl, 2007).

Fra skolens side, vil foreldrenes kapital få utslag i form av skolens konstruksjoner av foreldrenes kapital, som kan være uheldig. Kapitalens verdi er, ifølge Nordahl (2007) avhengig av hvordan lærerne fortolker kapitalen. Gjennom blant annet foreldrenes

utdanningsnivå, vil lærerne ha forutfattede meninger om foreldrenes kapital, som danner grunnlaget for videre samarbeid. Lærere karakteriserer ofte foreldre som ressursvake eller ressurssterke. Foreldrenes språk er også en utfordring som kan hindre god relasjon mellom skolen og foreldrene, forteller Bouakaz (2009). Hvis skolen og hjemmet snakker ulike språk, kan det oppstå misforståelser, og er avgjørende for hvordan samarbeidet fungerer. I slike situasjoner kan det derfor være til hjelp å anvende en tolk, eller lærere i kollegiet med samme morsmål som foreldrene. Slik sett trenger ikke språkbarrieren et hinder for at foreldrene skal involvere seg i skolen (Bouakaz, 2009). For å legge grunnlaget for et godt samarbeid må skolen anerkjenne alle foreldrene som en ressurs, til tross for deres kapital. Det må foregå en ressursorientering, en myndiggjøring av foreldre og en bevisstgjøring av holdninger til foreldre i skolen. Disse holdningene, kan ligge i skolekulturen (Drugli & Nordahl, 2016; Kofoed, 2013; Nordahl, 2007; Samnøy, 2015).

### **Skolekultur**

Et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet oppstår ikke alene, men som ett av flere elementer i en positiv skolekultur. Skolekulturen blir dermed en grunnleggende faktor for hvordan skole-hjem-samarbeidet fungerer ved den enkelte skole (Drugli & Nordahl, 2016). En skolekultur er forstått som de grunnleggende verdier, holdninger, normer og maktforhold som eksisterer i den enkelte skole, og samspillet mellom ledelse, lærere, elever og foreldre både preger og er preget av denne kulturen (Jensen & Roald, 2012). Skolen er mangfoldig, og både lærere og foreldre er forskjellige. Hauge (2014) forteller at skolekulturen kan være preget av en *problemorientert forståelse* eller en *ressursorientert forståelse*. I den *problemorienterte* skolen blir mangfold sett på som et problem, og samarbeid blir vanskelig i alle ledd. På den *ressursorienterte* skolen derimot, blir mangfold sett på som noe positivt, og samarbeidet blir bedre, både innad i kollegiet, men også med foreldrene. Lærerne ser på foreldrene som ressurser for sine barn, og det vil oppstå et symmetrisk samarbeid med foreldrene (Hauge, 2014; Nordahl, 2007). Bouakaz (2009) forteller at skoler med svakt samarbeid innad, kan ha negativ effekt på hvilken innsats som tillegges skole-hjem samarbeidet.

En positiv skolekultur er dermed forstått som ressursorientert, og er ansett som åpen og dynamisk, der utfordringer tas tak i raskt og på en hensiktsmessig måte, hvor ledelsen er tydelig, og det eksisterer en samarbeidskultur (Drugli & Nordahl, 2016; Hargreaves,

1994/2008; Jensen & Roald, 2012;). Den positive skolekulturens styrke, kjennetegnes med hvor enige partene er i skolens verdier, og hvorvidt de identifiserer seg med dens mål (Berglyd, 2003). At skolens ledelse er tydelig, er viktig for å utvikle skolens kvalitet. Det vektlegges likevel at tydelig ledelse, ikke er forstått som autoritære føringer (Jensen & Roald, 2012). ledelse har et stort ansvar for hvilke verdier og oppfatninger som utvikles ved skolen, og at rektor skal fremme en positiv samarbeidskultur på alle plan i skolen, kollegier imellom, så vel som med foreldrene (Drugli & Nordahl, 2016; Jensen & Roald, 2012).

I en skolekultur der det ligger en positiv holdning til samarbeid i alle plan, vil lærerne trives bedre, og foreldre og lærere vil oppleve at de blir respektert og lyttet til. For å få et godt samarbeid med hjemmet, må foreldrene først føle seg verdsatt som en samarbeidspartner og anerkjennes som en ressurs i skolen. Det må det først ligge en ressursorientert og inkluderende skolekultur, der generelle holdningene til samarbeid, er positive. Slik sett er skolekulturen avgjørende for et vellykket skole-hjem-samarbeid (Drugli & Nordahl, 2016).

### 3. Namibia

Republikken Namibia er blant verdens tørreste land, og strekker seg langs kysten av det sørvestlige Afrika. Folketallet er ca. 2,4 millioner, og landet er fordelt på 13 regioner. Namibia ble selvstendig i 1990 etter over 100 år som koloni, og som følge av dette, og landets tidligere historie, består landet i dag av mange etniske grupper (Hem, 2016; FN-sambandet, 2013; Government of Namibia, 2004). Det er i alt 13 nasjonale språk, blant annet oshiwambo, afrikaans og engelsk. Rundt halvparten av befolkningen snakker oshiwambo, 10 % afrikaans, og kun i overkant av 3 % snakker engelsk hjemme (Hem, 2016; Namibia Statistics Agency [NSA], 2012).

Til tross for at et lavt prosentantall snakker språket hjemme, er engelsk valgt som landets offisielle språk. Namibia ble kåret til landet med beste fremvoksende økonomi i Afrika i 2013, men selv om landet er regnet som et øvre middelklasse-land når det gjelder inntekt, skjuler dette likevel ekstreme ulikheter i levestandard (Hem, 2016; Republic of Namibia, National Planning Commission [Republic of Namibia], 2015). Forekomsten av fattigdom har sunket fra 37,9 % i 2001 til 26,9 % i 2011, men over en halv million lever fortsatt under fattigdomsgrensen. Det store flertallet av fattige, bor i rurale områder (Republic of Namibia, s.a.; Republic of Namibia, 2015). Statistikk fra NSA (2012) viser en tydelig skjev fordeling i levestandard mellom urbane og landlige områder.

#### ***Utdanningssystemet i Namibia***

Under kolonitiden hadde kun et fåtall namibiere tilgang på utdanning, og etter frigjøringen ble derfor en utdanningsreform sett på som nødvendig for å fremme sosioøkonomisk vekst. I dag har alle namibiere rett til en utdanning, og gratis grunnleggende opplæring frem til fylte seksten år (Government of Namibia, 2004; Education act No. 16, 2001; Miranda, Amadhila, Dengeinge & Shikongo, 2011). Namibias utdanningssystem består av 13 års skolegang, fordelt på to hovedfaser – primary school og secondary school. Primary school er grunnopplæring frem til 7. trinn, inkludert ett år førskole, mens secondary school regnes som 8-12. trinn. Undervisningen skal foregå på elevenes morsmål frem til fjerde klasse, og etter dette vil all undervisning foregå på engelsk (Miranda et al., 2011).

---

Namibia har gjort store fremskritt innen utdanningssektoren. I dag går over 80 % av barn fra 7-14 år i skolen, og 94 % av den unge befolkningen kan lese (Miranda et al., 2011; NSA, 2012). Selv om alle namibiere nå har rett på utdannelse, har likevel 13 % av befolkningen aldri gått på skole, og majoriteten av disse bor i rurale områder (NSA, 2012). Videre kommer det frem i NSA (2012) at kun 21 % har fullført secondary school.

### ***Skole-Hjem-Samarbeid i Namibia***

I den namibiske læreplanen, *The national curriculum for basic education*, nevnes foreldre som en viktig støtte og ressurs i skolen, så vel som en kilde til kunnskap (Ministry of Education [MOE], 2010) Skolen skal regelmessig informere foreldrene om elevenes faglige prestasjoner og utvikling, og foreldrene skal informeres om det er nødvendig å holde eleven tilbake et klassetrinn. I læreplanen kommer det også frem at «...the parents should be ... given suggestions as to how they can support their [child's] learning activities» (MOE, 2010, s. 31). I tillegg skal altså foreldrene også få råd om hvordan de best mulig kan hjelpe barna i deres utdanningsløp. Selv om det stilles krav til skolen om kontakt med foreldrene, stilles det også krav til hjemmet. Foreldrene er forventet å dekke kostnader for nødvendig skolemateriell for sine barn, slik som skrivesaker og notatbøker. Det stilles også en forventning om at foreldrene skal bidra til skolefondet (MOE, 2010). Videre kommer det frem av Education Act No. 16 (2001) at alle offentlige skoler skal danne et school board. Dette er en form for skolestyre, som blant annet skal ta seg av administrative oppgaver. Skolestyret må bestå av mellom 5 og 13 medlemmer, og både foreldre, lærere, rektor og elever skal være representert. Gjennom dette kommer det tydelig frem i lovgivning og læreplanen at det skal foregå et skole-hjem samarbeid i Namibia (Education act No. 16, 2001; MOE, 2010).

## 4. Metode

Gjennom undersøkelsene som ble gjort ved de to skolene, tar oppgaven sikte på å finne ut hvordan skole-hjem samarbeidet fungerer, og hvordan skolekulturen er ved begge skolene. For innsamlingen av det empiriske materialet ved dette arbeidet er det valgt en kvalitativ forskningsmetode. Dette er gjort med hensyn til metodens fleksibilitet, og at den gir rom for å gå dypere inn i forskningstemaet (Christoffersen & Johannessen, 2012). Kvalitative metoder gir mulighet for et mer detaljert bilde enn kvantitative metoder, og opplevelsedimensjonen vektlegges (Befring, 2015). Dette var viktig for å avdekke ulike oppfatninger om skolekulturen og skole-hjem samarbeidet. På bakgrunn av hva jeg ønsket å undersøke, ble derfor semistrukturert intervju og observasjon valgt som metoder.

### 4.1 Semistrukturert intervju

Semistrukturert intervju ble valgt som hovedtilnærming til denne oppgaven. Selv om det i semistrukturerte intervjuer er utarbeidet spørsmål på forhånd, er metoden fleksibel ved at rekkefølgen og hvor mye hvert spørsmål vektlegges, kan variere. Metoden gir informantene mulighet til å gi detaljerte beskrivelser, og dens frie form gjør det mulig å tilpasse etter behov. Semistrukturerte intervjuer kan slik sett skape god balanse mellom det standardiserte og strukturerte intervju, og det åpne, ustrukturerte intervjuets fleksibilitet. Ulempen er at disse intervjuene kan ta tid, og er vanskelige å sammenligne, ved at informantene selv er med å bestemme hva som tas opp (Christoffersen & Johannessen, 2012). Ved dette forskningsarbeidet ble intervjuguiden utformet før utreise til Afrika. Hensikten var å intervjuere rektorer, lærere og foreldre, og spørsmålene varierte noe mellom de ulike informantgruppene. Intervjuguiden (vedlegg 2) ble justert i etterkant, og spørsmål vedrørende samarbeidsformer og skolens kultur ble lagt til. Intervjuene fant sted mellom februar og mars 2017, og det ble intervjuet 2 rektorer, 6 lærere og 3 foreldre (se vedlegg 1).

### 4.2 Observasjon

Observasjon ble valgt som supplerende metode til de semistrukturerte intervjuene, da jeg så dette som hensiktsmessig for å tydeliggjøre hva som faktisk ble gjort, og ikke bare beskrevet av informantene. Metoden var egnet til å få direkte innblikk i hva som ble undersøkt - både samhandlinger innad i skolen og mellom skolen og hjemmet. Ved observasjonene hadde jeg



en ikke-deltakende rolle, forstått som at jeg kun observerte og noterte, uten noen form for innblanding (Christoffersen & Johannessen, 2012). Der hensikten var å få innblikk i skolenes skolekultur, ble fem morgenmøter observert ved de to ulike skolene. Det ble også foretatt observasjoner av ett foreldremøte ved begge skolene, for å undersøke hvordan disse møtene foregikk.

### 4.3 Troverdighet

Ved begge metodene, har jeg brukt meg selv som instrument for forskningen. Alle observasjonene ble notert, og intervjuene ble tatt opp på lydopptak og transkribert i ettertid. Med hensyn til informantenes anonymitet, er transkribering gjort av meg. Å bruke seg selv som instrument, kan sies å svekke oppgavens troverdighet. For å styrke denne, ble derfor to ulike teknikker vektlagt i feltarbeidet – vedvarende observasjon og triangulering (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2016). For å gi et mest mulig sannferdig bilde av skolenes skolekultur, er det derfor observert 5 morgenmøter ved hver skole, samt blitt gjort intervjuer av rektor og ulike lærere. Ved undersøkelsene av skole-hjem samarbeidet ble det gjort observasjon av ett foreldremøte på hver skole, samt foretatt intervju av foreldre, rektor og lærere ved begge skolene. Dette ble gjort for å få frem begge samarbeidspartenes oppfatning. For å styrke påliteligheten av funnene som ble gjort, er det også forsøkt å ta med enkle beskrivelser av kontekstene som ble undersøkt, samt tatt med uttalelser fra informantene. Det er likevel bare et lite utdrag av disse beskrivelsene og uttalelsene som kommer frem, med hensyn til oppgavens omfang.

## 5. Presentasjon av funn

Dette kapitlet tar for seg funnene som er gjort ved de to skolene som ble undersøkt, og skolene presenteres i hvert sitt underkapittel. Ved hver skole vil det først presenteres generell informasjon om skolen, før det gis en kort beskrivelse av skolekulturen – forstått som skolens ledelse og samarbeidskultur. Videre presenteres skole-hjem samarbeidet, før hvert underkapittel avslutningsvis tar for seg skolen og foreldrenes oppfatning av samarbeidet.

### 5.1 Funn i Skole 1

#### 5.1.1 Om Skole 1 og dens skolekultur

Skole 1 er en offentlig Secondary School med over 450 elever. Det arbeider 23 lærere på skolen, der mange av de ansatte snakker ulike språk. Skolen er lokalisert i byen Tsumeb i Oshikoto regionen, og majoriteten av elevene kommer fra fattige hjem. Flertallet av foreldrene har ikke utdanning, og mange bor utenfor byen i landlige områder. Skolen er ikke en prestisje-skole, og resultatene er blant de lavere av byens skoler.

Gjennom intervjuer og observasjon av morgenmøter, kommer det frem at Skole 1 har en god samarbeidskultur, med en tydelig og inkluderende ledelse. Morgenmøtene arrangeres hver dag, og lærerne sitter samlet ved gruppebordene på lærerværelset. Rektor er møteholder, og lærerne kommer ofte med forslag eller tar opp temaer. Temaer som tas opp er skolearrangementer og innsamling av penger til skolefondet. Dette diskuteres i fellesskap, og nye forslag tas imot med komplimenter. Under mitt opphold ble det, etter forslag fra tre av lærerne, arrangert skolekåring for elevene. Alle var enige om at forslaget var godt, og lærerne hjalp til med kåringen. Rektor delegerer ut ansvar til ulike lærere, og informantene betegner rektor som hyggelig og hjelpsom. Videre kommer det frem at lærerne trives på skolen, og stemningen er god mellom kollegene. Flere av disse har også kontakt etter skoletid. Også ved ansettelse av nye lærere, har kollegene medbestemmelse. Rektor 1 forteller at «alle skal få være med å bestemme hvem som skal jobbe på denne skolen. Det er viktig for meg ... at han eller henne passer inn med de andre som jobber her».

---

## 5.1.2 Skole-Hjem samarbeid

### ***Informasjonsutveksling og individuelle samtaler***

På Skole 1 foregår det muntlig og skriftlig informasjonsutveksling mellom skolen og hjemmet. Rektor 1 sender ut brev i forkant av alle møter, og ringer enkeltforeldrene om det forekommer utfordringer med elever. Det arrangeres individuelle samtalemøter, om ønsket fra skolen eller foreldrene. Lærer 1 og Lærer 2 forteller at disse ofte arrangeres om det oppstår negative situasjoner, som fravær, oppførsel eller karakterer. Det er stort sett skolen som tar kontakt, men det praktiseres en open-door policy på skolen, hvor foreldrene kan komme innom når det måtte ønskes. Ifølge informantene hender dette ukentlig. Rektor 1 har hovedansvaret for samarbeidet, men også lærere tar kontakt med hjemmet. Lærer 3 forteller: «Jeg tar kontakt med foreldre hele tiden, og får de til å komme hit ... Eleven scorer dårlig, gir jeg foreldrene strategier som kan bedre resultatene ... sånn at vi kan løse problemet».

### ***Foreldremøter***

Ved Skole 1 holdes foreldremøter for alle foreldrene samtidig, og rektor og skolestyrets leder (forelder) er møteholdere. Møtene foregår i skolens forsamlingshall, og arrangeres tre ganger i året. Ca. 25 % av foreldrene kommer, men Rektor 1 anser dette som bedre enn ved andre skoler i området. Med hensyn til foreldregruppen holdes møtet på tre forskjellige språk, og målet med møtene er å informere foreldrene, samt drøfte skolens ønsker og utfordringer. Observasjon av foreldremøtet samsvarte med uttalelsene fra informantene.

Vi snakker om skolens økonomiske situasjon og vi får mulighet til å ta opp utfordringer som graviditet [og] fravær ... Foreldremøtet gir oss muligheten til å ta opp alt vi ønsker og føler at foreldrene burde vite om, slik at vi kan diskutere det sammen. (Rektor 1)

Et av temaene som ble tatt opp på foreldremøtet, var tenåringsgraviditeter. Temaet vakte stor reaksjon, og flere uttalte seg og stilte spørsmål. Rektor ønsket informasjon om eleven ble gravid, slik at skolen og hjemmet kunne hjelpe eleven sammen. Hun oppfordret foreldrene til å involvere seg i barnas liv, og ble møtt med stor applaus fra forsamlingen. Videre fortalte Rektor 1 om skolens økonomiske situasjon, og spurte foreldrene om støtte til skolefondet: «For noen er 100 dollar ok, andre sliter med å avse 20 ... Jeg ber dere kun om å donere det dere selv føler dere har råd til. .... Alt er bedre enn ingenting». Til sist kom skolestyrets leder frem igjen, og takket alle som kom. Foreldrene klappet, og møtet ble avsluttet. Et titalls foreldre gikk frem til lærerne, snakket og stilte spørsmål.

## **Foreldrekonferanser**

Foreldrekonferansene arrangeres trinnvis i andre semester, og klasseforstander, faglærere og foreldrene møter i elevenes klasserom. Det holdes først et allmøte hvor saker som gjelder spesielt for klassen tas opp, før foreldrene går fra lærer til lærer og mottar informasjon om elevenes karakterer og oppførsel. Eventuelle utfordringer diskuteres, så er møtet over.

## **Skolestyret**

Skole 1 er en offentlig skole, og er pålagt gjennom Education Act (2001, No. 16) å ha et skolestyre, som er et formelt organ for samarbeid mellom skolens ulike aktører – ledelse, lærere, elever og foreldre. Styret bestemmer blant annet skolens budsjett, og anses av informantene å ha stor makt i skolen.

## **Oppfatning av skole-hjem-samarbeidet**

Gjennom funnene kommer det frem at både skolen og foreldrene er positive til, og fornøyde med samarbeidet. Informantene mente det foregikk en dialog mellom skolen og hjemmet, og at enkelte ordensregler var foreldrenes forslag. Lærerne anser hjemmet som viktig for elevenes resultater, og liker at foreldrene engasjerer seg. Rektor 1 forteller at foreldrene er likeverdige partnere i barnas utdanning, men dette later til å være forstått som foreldrenes bidrag hjemmefra. Informantene er enige om at hjemmet først og fremst skal oppdra barnet, mens skolen tar seg av opplæringen. Foreldrene stolte på lærerne, og anså de som kvalifiserte fagpersoner.

Det var uenighet om hvorvidt språk var en utfordring for samarbeidet. Enkelte mente det ikke var et problem, ettersom lærerstaben snakket mange ulike språk. Rektor 1 hevdet utfordringene rundt språk ikke bare lå i selve møtene, men gjennom informasjonsutvekslingen på brev, som sendes ut på engelsk. Hun mente at språk og utdanningsnivå hadde betydning for skole-hjem samarbeidet, og påpekte at foreldrenes utdanningsnivå ofte hang sammen med elevenes resultater. I spørsmål rundt oppmøte på foreldremøtene, forklarer informantene at mange foreldre ikke bodde sammen med barna sine, men utenfor byen, og at disse var vanskelig å informere. Rektor 1 forklarte videre at hun var pålagt å informere om skolens økonomi, men mente at enkelte foreldre var ukomfortable med dette. Foreldrene var enige i disse påstandene, men mente de engasjerte seg i barnas utdanning. Forelder 2 uttalte at selv om det kunne være vanskelig å hjelpe barna med leksene, oppmuntret han dem til å gjøre det bra på skolen.

---

## 5.2 Funn i Skole 2

### 5.2.1 Om Skole 2 og dens skolekultur

Skole 2 er en offentlig secondary school i Tsumeb. Denne har i overkant av 650 elever, der flestparten kommer fra fattige hjem. Majoriteten av foreldrene har ikke utdanning, og mange av foreldrene bor i landlige områder utenfor byen. Skolens resultater er blant de laveste i Tsumeb. Det er 34 ansatte ved skolen, der flere av de ansatte snakker ulike språk.

På Skole 2 kommer det frem at ledelsen er en tydelig autoritet, og det ser ikke ut til å foregå samarbeid i kollegiet. Morgenmøtene består av enkle beskjeder fra rektor, mens lærerne sitter enkeltvis i en hestesko. Lærerne kommer sjeldent med kommentarer på møtene, og intervjuene viser at lærerne sjeldent snakker sammen:

Vi er ansvarlige for hver våre fag, og konsentrer oss stort sett om disse. Er man på lærerværelset jobber man, og det er sjeldent folk snakker sammen. Jeg synes ikke det er noe galt i det, det er bare slik det er her. (Lærer 5)

Lærer 6 er forholdsvis ny på skolen, og sliter med å tilpasse seg. Lærer 6 forteller at man holder utfordringer for seg selv. «Jeg har jobbet her i tre måneder nå, og synes det er litt vanskelig. Det er ingen av de andre lærerne som snakker til meg ... Jeg føler meg ukomfortabel med å spørre om hjelp» forteller Lærer 6.

### 5.2.2 Skole-Hjem-Samarbeid

#### ***Informasjonsutveksling og individuelle samtaler***

På Skole 2 foregår informasjonsutvekslingen mellom skolen og hjemmet skriftlig og muntlig. Rektor sender brev hjem med elevene, men enkelte brev når aldri frem. Rektor 2 mener mange elever kaster brevene før de kommer hjem, og ikke vil at foreldrene skal komme på skolen. Videre forteller Rektor 2 at «Jeg representerer denne skolen utad, og hvis det skulle være et problem må foreldrene komme til meg.» Det er Rektor 2 som tar seg av kontakten med hjemmet, og hun ringer hjem eller inviterer foreldrene til individuelle samtaler ofte. Møtene gjelder som oftest oppførsel og fravær. Skolen har en open-door policy, men foreldrene kommer sjeldent på eget initiativ.

### **Foreldremøter**

Foreldremøtene på Skole 2 holdes trinnvis i skolens forsamlingshall tre ganger i året. Møtene ble tidligere holdt for hele foreldregruppen, men Rektor 2 forteller at det prøves ut en ny ordning, i håp om at foreldrene skal uttale seg og involvere seg mer. Hun forklarer at møtene i hovedsak handler om å informere foreldrene, og skolens økonomiske situasjon og andre utfordringer blir tatt opp. Foreldremøtene holdes på engelsk, og Rektor 2 karakteriserer dårlig oppmøte som et stort problem på skolen.

Foreldremøtet som ble observert, ble holdt for foreldrene på niende trinn ved Skole 2. Av 98 foreldre på trinnet, møtte i alt 14 foreldre opp. Rektor var møteholder, og informerte foreldrene om endringer i skolen. Hun forklarte viktigheten av foreldrenes bidrag hjemme, i form av leksehjelp og oppdragelse. Videre ble skolens økonomiske situasjon tatt opp. Rektor 2 forklarte at utdanningen var gratis, men forventet en donasjon på 100 dollar til skolefondet per elev.

Neste på agendaen var utfordringer med elevene, og rektor snakket blant annet om tenåringsgraviditet. En mor sier det er bra at temaer som dette blir tatt opp, og etter noen spørsmål fra foreldrene kommer Rektor 2 med følgende oppfordring til foreldrene: «Dere kan ikke lukke øynene for hva som foregår. .... Fortell jentene sannheten – de kan ikke fortsette på skolen hvis de blir gravide. Loven tillater det, men de kommer aldri til å klare det». Hun vektlegger at foreldrene må oppdra barna sine riktig, og uttaler en bekymring om at elevene er frekke og for frie til å gjøre som de vil. Rektor avslutter temaet med et ønske om at foreldrene tar en alvorsprat med elevene. Enkelte stiller spørsmål og etterlyser et tettere samarbeid med skolen. Rektor 2 forklarer skolens open-door policy, men ber foreldrene om å ikke komme på skolen for å kjeft. Møtet avsluttes, og rektor takker for oppmerksomheten.

### **Foreldrekonferanser**

Foreldrekonferansene på Skole 2 holdes i andre semester, og arrangeres trinnvis i elevenes klasserom. Faglærere og klasseforstander er stasjonert rundt om i rommet, og foreldrene stopper innom alle faglærere for å motta informasjon om barnas prestasjoner. Til sist skal foreldrene snakke med klasseforstander, som informerer om barnas oppførsel.

## **Skolestyret**

Skole 2 er en offentlig skole, og er pålagt å ha et skolestyre gjennom Education Act (2001, No. 16.). Styret består av foreldre, lærere, elever og rektor, og Lærer 4 og 5 forteller at skolestyret har mye makt. Styret bestemmer blant annet skolens budsjett.

## **Oppfatning av skole-hjem-samarbeidet**

Gjennom intervjuene kommer det frem at samarbeidet ble oppfattet som noe dårlig. Informantene var enige om at det var utfordringer i samarbeidet, men skolen og hjemmet var uenige om hva disse utfordringene var. Rektor 2 og Lærer 5 mente enkelte foreldre ikke involverte seg fordi de ikke brydde seg om barnas utdanning. Forelder 3 mente årsaken kunne ligge i språk og utdanningsnivå. Informantene var enige om at utdanningsnivå hadde betydning for samarbeidet, og la vekt på utfordringer med tanke på språk. Samarbeidet med hjemmet foregikk på engelsk og Rektor 2 forteller at «mange foreldre ikke forstår engelsk, og ser ikke poenget i å komme på møtene». Forelder 3 var enig i påstanden, men mente foreldre var ukomfortable med skolens fokus på økonomi og utfordringer med elevene, og derfor unnlot å komme. Hun anså det som uheldig at skolen sjeldent tok opp positive hendelser:

De fleste foreldrene er fattige, og har lite eller ingen utdanning. De står i en håpløs situasjon ... Om de i tillegg får høre at barna deres er dårlige på skolen og ikke oppfører seg, tror jeg ikke de blir mer positive. .... Skolen blir noe negativt. (Forelder 3)

I spørsmål om foreldrene bestemte, eller burde ha mer medbestemmelse i skolen, svarte Lærer 5 nei. Alle informantene var enige om at skolen burde bestemme regler og undervisning, men foreldrene kunne påvirke hjemmefra. Lærer 4 og 6 påpekte at foreldrene oppdrar barna, kan hjelpe de med lekser, og at dette påvirket elevenes resultater. Forelder 3 mente ikke større medbestemmelse var nødvendig, og forteller videre: «Skolen bør bestemme hva som skjer i skolen, men de burde informere oss oftere om det skulle være noe ... Det burde foregå en dialog».

## 6. Resultater og drøfting

I dette kapittelet skal funnene fra Skole 1 og Skole 2 drøftes, med bakgrunn i teori om Namibia og skole-hjem samarbeid. Dette gjøres for å svare på oppgavens problemstilling: *Hvordan foregår skole-hjem samarbeidet ved to namibiske skoler?*

### 6.1 Former for samarbeid

Gjennom intervjuer og observasjoner kommer det frem at skole-hjem samarbeidet er arrangert forholdsvis likt ved de to skolene. Hovedforskjellen ligger i foreldremøtene. Skole 1 har møter for alle foreldrene samtidig, holdt av Rektor 1 og skolestyrets leder (forelder), mens Skole 2 arrangerer foreldremøtene trinnvis, der Rektor 2 er møteholder alene. På begge skolene foregår det muntlig og skriftlig informasjonsutveksling gjennom brev, telefonsamtaler og møter. Møtene er først og fremst formelt organiserte foreldremøter og foreldrekonferanser, der foreldrene inviteres for å gjennomgå nødvendig informasjon om skolen og elevenes prestasjoner. Denne informasjonen er skolene pålagt å gi gjennom læreplanen (MOE, 2010). Skolene arrangerer også individuelle, mer uformelle, møter med foreldrene ved behov, på initiativ fra enten skolen eller hjemmet.

Gjennom Education act No. 16 (2001) er begge skolene pålagt å ha et skolestyre. Disse styrene bestemmer blant annet skolens budsjett, representert av foreldre, lærere, rektor og elever. Gjennom disse ulike variantene av skole-hjem samarbeid, kan en si at det foregår både *direkte-* og *representative* samarbeidsformer i begge skolene. Forelder 1 og Forelder 2 mener de engasjerer seg i barnas utdanning, men i hvilken grad det foregår en *kontaktløs* samarbeidsform, kan jeg ikke uttale meg om.

### 6.2 Nivåer av samarbeidet

Videre kommer det frem av funnene, at skole-hjem samarbeidet foregår på alle Nordahls (2007) nivåer, men i hvilken grad, varierer på de to ulike skolene. På Skole 2 foregår samarbeidet hovedsakelig på det laveste nivået – informasjon, og det kommer frem på foreldremøtet at enkelte foreldre etterlyser et tettere samarbeid. Intervjuene tyder på at dialog mellom samarbeidspartene i første rekke foregår på individuelle møter, som stort sett er initiert av Rektor 2. Ved Skole 1 derimot, latet det til at de ulike nivåene av samarbeidet



---

fungerte om hverandre, både gjennom den direkte- og representative samarbeidsformen. Informantene ved Skole 1 forteller at skolen først og fremst informerte, men at det ble lagt opp til dialog rundt hvordan utfordringer kunne løses i alle møteformene, enten det gjaldt skolereglementet eller elevers læring og utvikling. Slik sett foregår skole-hjem samarbeidet ved Skole 1 på både informasjon- og dialog-nivå.

Det kan se ut til at det øverste nivået av samarbeidet, medbestemmelse, stort sett foregår gjennom skolestyret på begge skolene. Det er likevel viktig å påpeke at foreldrene nødvendigvis ikke ønsker stor grad av medvirkning i skolen (Nordahl, 2007). Informanter fra begge skolene forteller at hjemmet først og fremst skal oppdra barna, mens skolen skal ta seg av opplæringen. Foreldrenes bidrag blir sett på som viktig for barnas læring og utvikling, men dette bidraget later til å i stor grad forstås som det kontaktløse samarbeidet. Foreldrene så ikke nødvendigheten av mer medbestemmelse i skolen, og stolte på at skolens ansatte visste best. Hvilke nivåer av samarbeid som fant sted, må altså ses i lys av hvorvidt det finnes en kultur for drøfting og medvirkning. Foreldrene på begge skolene ønsket ikke stor grad av medbestemmelse, men mente det burde foreligge informasjonsutveksling og dialog om hva som var det beste for barnet. Der Forelder 3 i Skole 2 oppfattet samarbeidet som dårlig handlet det i hovedsak om i hvilken grad skolen informerte hjemmet, og i hvor stor grad det foregikk en dialog for å løse eventuelle utfordringer.

### 6.3 Oppfatninger av samarbeidet

Til tross for at samarbeidet stort sett ble arrangert likt ved begge skolene, var oppfatningene om skole-hjem samarbeidet ulikt ved Skole 1 og Skole 2. Ved Skole 1 kom det frem at samarbeidspartene var positive og fornøyde med samarbeidet, mens det på Skole 2 latet til å være noen utfordringer. På Skole 2 ble det etterlyst et tettere samarbeid, og informantene var uenige om hvem som hadde skylden for at samarbeidet fungerte dårlig. Forelder 3 skyldte på mangelfull informasjon fra skolen, og mente at skolen ikke tok hensyn til foreldrenes kapital. Hun fortalte at samarbeidet stort sett dreide seg rundt økonomi og utfordringer med elevene, og så dette som uheldig. Rektor 2 på sin side, mente utfordringene lå i foreldrenes kapital, og at hjemmet ikke brydde seg om barnas utdanning. En kan med dette si at skole-hjem samarbeidet ble oppfattet som godt på Skole 1, mens det ble oppfattet som noe dårlig på Skole 2. I det følgende skal oppgaven gå dypere inn og se på hva som kan være årsaken til at samarbeidet fungerer ulikt på de to skolene.

## 6.4 Faktorer som påvirket samarbeidet

### ***Foreldrenes kapital***

I teori belyses foreldrenes kapital som faktor for hvordan samarbeidet fungerer. Denne kapitalen består av blant annet foreldrenes økonomi, utdanningsnivå og språk. Om foreldrenes kapital er lav, viser undersøkelser at foreldrene involverer seg mindre i skolen (Bouakaz, 2009; Bourdieu, 1995; Desforges & Abouchaar, 2003; Nordahl 2007). Dette samsvarer med informantenes uttalelser, og Rektor 2 sin oppfatning av foreldrenes kapital som årsak til det dårlige samarbeidet. Begge skolene var offentlige ungdomsskoler, secondary schools, fra samme område, hvor flesteparten av elevene kom fra fattige hjem. Begge skolene hadde en foreldremajoritet som ikke hadde utdanning, og foreldregruppen snakket mange ulike språk. Dette kan ha en sammenheng med det som blir fortalt i teorien om Namibia, der statistikk fra NSA (2012) viser at kun 21 % har fullført secondary school, og landet innehar 13 nasjonale språk (Hem, 2016). Foreldrenes kapital er lav ved begge skolene, og har betydning for hvordan skole-hjem samarbeidet fungerer (Desforges & Abouchaar, 2003; Nordahl, 2007). Likevel kommer det frem i funn, at skole-hjem samarbeidet ble oppfattet som godt på Skole 1, og noe dårlig på Skole 2. Etersom foreldrenes kapital er lik ved begge skolene kan det derfor se ut til at årsaken ligger innad i selve skolene, i form av skolens kultur.

### ***Skolekultur***

Ved Skole 1 kommer det frem at lærerne trives, det er god stemning blant kollegene og det eksisterer en samarbeidskultur. Skolens ansatte diskuterer og drøfter ulike temaer daglig på skolens morgenmøter, og rektor og lærerne veksler på å ta ordet. Rektor 1 blir forstått som en tydelig og inkluderende leder og oppfattes som hyggelig og hjelpsom av lærerne. Hun legger vekt på viktigheten av at kollegene fungerer sammen. Som Drugli og Nordahl (2016) og Jensen og Roald (2012) forteller, er det rektors oppgave å fremme en positiv samarbeidskultur på alle plan i skolen, kollegier imellom, så vel som med foreldrene.

Når det gjelder Skole 1 sin holdning til foreldrene, kommer det frem at foreldrene blir sett på som en ressurs for elevenes læring, og deres engasjement blir verdsatt. Informantene mente det foregikk en dialog mellom skolen og hjemmet, som kan forstås som Nordahls (2007) mellomste nivå av skole-hjem samarbeidet. Foreldrenes kapital ble sett på som en utfordring,

---

men det virket som at skolen forsøkte å ta hensyn til dette. Hensynene som ble tatt var språklige og økonomiske, ved at møtene med foreldrene ble oversatt til ulike språk, samt at Rektor 1 viste en forståelse for foreldrenes økonomiske situasjon. Hun ser på hjemmet som likeverdige partnere i barnas utdanning, og skolens ansatte er positive til samarbeidet med foreldrene. Foreldrene anerkjennes som en ressurs, hvilket er viktig for å få et godt samarbeid (Drugli & Nordahl, 2016).

Av funnene som er gjort kan en hevde at Skole 1 har en positiv skolekultur, ved at den har en tydelig og inkluderende ledelse, og at det eksisterer en ressursorientert samarbeidskultur i alle ledd (Drugli & Nordahl, 2016; Hargreaves, 1994/2008; Jensen & Roald, 2012). Skolens ansatte ser ut til å være enige i skolens verdier, og det foreligger en positiv holdning til foreldrene.

I Skole 2 fremstår rektor som en tydelig leder og autoritet i skolen. Det er rektor som er skolens frontfigur og som vedlikeholder kontakten med hjemmet. Rektor 2 sender brev hjem med elevene, og inviterer ofte til individuelle foreldresamtaler om eleven. Som nevnt tidligere, ligger den muntlige og skriftlige informasjonsutvekslingen på Skole 2 først og fremst på Nordahl (2007) sitt laveste nivå for samarbeid, selv om det til tider kan være preget av dialog. Det er i tillegg lite kommunikasjon mellom lærerne på Skole 2, både i det generelle, og på skolens morgenmøter. Her er Lærer 5 og Lærer 6 uenige i skolens verdier med tanke på kommunikasjon mellom kollegaer. Dette strider mot Berglyd (2003) som betegner at en positiv skolekulturs styrke kjennetegnes med enighet om skolens verdier. Mangel på kommunikasjon og samarbeid i kollegiet motsetter seg beskrivelsen av en positiv skolekultur, og kan virke uheldig på skole-hjem samarbeidet (Drugli & Nordahl, 2016; Hargreaves 1994/2008; Jensen & Roald, 2012).

På tross av at Rektor 2 holder kontakten med hjemmet ved like, ser det ikke ut til å legges til rette for foreldrenes kapital ved Skole 2. Foreldrenes kapital ble sett på som en utfordring, og Rektor 2 og Lærer 5 latet til å ha forutfattede meninger om hvorvidt foreldrene brydde seg om barnas utdanning. Dette viser en noe negativ holdning, og disse forutfattede meningene vil være uheldige for skole-hjem samarbeidet ifølge Nordahl (2007). Informantene var videre enige om at språk hadde betydning for samarbeidet. Kontakten med hjemmet foregikk på engelsk, og Rektor 2 forteller at språk er en av årsakene til at foreldre ikke involverer seg. Dette samsvarer med Bouakaz (2009) som forteller ulike språk i skolen og hjemmet, kan hindre en god relasjon og være avgjørende for hvordan samarbeidet fungerer. Ved å ikke

legge til rette for foreldrenes språk, med å benytte seg av de språklige ressursene i kollegiet, kan Skole 2 anses som å være lite inkluderende, noe som igjen hindrer et godt skole-hjem samarbeid (Drugli & Nordahl, 2016).

Av undersøkelsene som er gjort, later det ikke til å være en kultur for samarbeid i Skole 2. Gjennom intervju kommer det frem at det eksisterer uenighet om skolens verdier, forstått som i hvilken grad samarbeid verdsettes. Skolens ledelse er tydelig og autoritær. I tillegg kan holdninger og tilrettelegging for foreldrenes kapital fremstå som noe problemorientert, og lite inkluderende med tanke på språk. Gjennom disse funnene ser det ikke ut til å foreligge en positiv skolekultur på Skole 2, som i stor grad kan påvirke hvor vellykket skole-hjem samarbeidet blir (Drugli & Nordahl, 2016).

## 7. Oppsummering og konklusjon

Denne oppgaven tok til sikte på å forklare «Hvordan fungerer skole-hjem samarbeidet ved to namibiske skoler?». For å besvare dette spørsmålet ble intervjuer og observasjoner brukt som metoder, ved to ulike skoler i Tsumeb, Namibia. Begge skolene var secondary schools og gjennom oppgaven kommer det frem at det eksisterer både direkte- og representative samarbeidsformer ved begge skolene. Den direkte samarbeidsformen foregikk gjennom skriftlig informasjon, samt formelle og uformelle møter mellom skolen og foreldrene. Det representative samarbeidet eksisterte gjennom skolens skolestyre, school board, som blant annet tok seg av skolens budsjett. Skole-hjem samarbeidet foregikk på alle Nordahls nivåer av samarbeid, men varierte i grad ved de to skolene.

Gjennom teori og drøfting kan det se ut til at foreldrenes kapital og skolekulturen ved hver enkelt skole påvirket skole-hjem samarbeidet. I oppgaven kommer det frem at foreldremajoriteten hadde lav kapital ved begge skolene, men at skolekulturen, samt holdninger og tilrettelegging av foreldrenes kapital, var ulike. Ved Skole 1 var samarbeidspartene positive til og fornøyde med skole-hjem samarbeidet, og det forelå en positiv skolekultur. Ved Skole 2 var skole-hjem samarbeidet noe dårlig, og preget av utfordringer. Det later heller ikke til å eksistere en positiv skolekultur. Det kan derfor virke som, i lys av teori og drøfting, at skolekulturen hadde betydning for hvordan skole-hjem samarbeidet fungerte og ble oppfattet av de ulike samarbeidspartene, ved både Skole 1 og Skole 2.

## Litteraturliste

Aamodt, S. (2013). Likeverdig dialog og medbestemmelse: En forutsetning for samarbeid. I S. Aamodt & A. M. Hauge (Red.), *Snakk med oss: Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv* (s. 56-71). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem-samarbeid: Avstand og nærhet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education*, 50(1), 75-87. doi: 10.1111/ejed.12109

Bouakaz, L. (2009). *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur.

Bouakaz, L. (2013). Dragkamp om barnets bästa i mångkulturella skolmiljöer. I S. Aamodt & A. M. Hauge (Red.), *Snakk med oss: Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv* (s 27-55). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Bourdieu, P. (1984/1997). *Kultur och kritik: Anföranden av Pierre Bourdieu* (2. utg.). Göteborg: Daidalos.

Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax.

Carlisle, E., Stanley, L. & Kemple, K. M. (2005). Opening doors: Understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 155-162. doi:10.1007/s10643-005-0043-1

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Desforges, C., & Abouchar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*. Department for education and skills (DfES Research Report 433, 2003). Hentet fra <http://www.creativitycultureeducation.org/wp-content/uploads/impact-of-parental-involvement-parental-support.pdf>

---

Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2016). *Forskningsartikkel: Samarbeidet mellom hjem og skole: En oppsummering av aktuell kunnskap om hva som skaper et godt samarbeid mellom hjem og skole*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/>

Education act. No. 16, 2001. Hentet fra [https://www.moe.gov.na/files/downloads/ba0\\_Education%20Act%2016%20of%202001.pdf](https://www.moe.gov.na/files/downloads/ba0_Education%20Act%2016%20of%202001.pdf)

FN-sambandet. (1948). *FNs verdenserklæring om menneskerettigheter*. Hentet fra <http://www.fn.no/FN-informasjon/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklaering-om-menneskerettigheter>

FN-sambandet. (2013). *Namibia*. Hentet fra <http://www.globalis.no/Land/Namibia>

Government of Namibia. (2004). *Vision 2030: Namibia – an overview*. Hentet fra [http://www.gov.na/documents/10181/12976/Chapter\\_2.pdf/db1d95e1-0082-4ec4-a117-925ee1819788](http://www.gov.na/documents/10181/12976/Chapter_2.pdf/db1d95e1-0082-4ec4-a117-925ee1819788)

Hargreaves, A. (1994/2008). *Lærerarbeid og skolekultur: Læreryrkets forandring i en postmoderne tid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hauge, A. M. (2014). *Den felleskulturelle skolen* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Hem, M. (2016). Namibia. *Store norske leksikon*. Hentet fra [https://snl.no/Namibia#Geografi\\_og\\_milj%C3%B8](https://snl.no/Namibia#Geografi_og_milj%C3%B8)

Jensen, E. S. & Roald, K. (2012). Skolen som organisasjon og arbeidsfellesskap. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Red.), *Lærere i skolen som organisasjon* (s 119-135). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Kofoed, U. (2013). At knytte elevenes læring tèt sammen med skole-hjem-samarbejdet. I S. Aamondt & A. M. Hauge (Red.), *Snakk med oss: Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv* (s 147-167). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Ministry of Education (2010). *The national curriculum for basic education*. Hentet fra [http://www.nied.edu.na/assets/documents/05Policies/NationalCurriculumGuide/Po\\_NationalCurriculumBasicEducation\\_2010.pdf](http://www.nied.edu.na/assets/documents/05Policies/NationalCurriculumGuide/Po_NationalCurriculumBasicEducation_2010.pdf)

Miranda, H., Amadhila, L., Dengeinge, R. & Shikongo, S. (2011). *The SACMEQ III project in Namibia: A study of the conditions of schooling and the quality of education*. Hentet fra [http://www.sacmeq.org/sites/default/files/sacmeq/reports/sacmeq-iii/national-reports/s3\\_namibia\\_final.pdf](http://www.sacmeq.org/sites/default/files/sacmeq/reports/sacmeq-iii/national-reports/s3_namibia_final.pdf)

Namibia Statistics Agency. (2012). *Namibia 2011: Population & housing census main report*. Hentet fra <http://cms.my.na/assets/documents/p19dmn58guram30ttun89rdrp1.pdf>

Nokali, N. E., Bachman, H. J. & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988-1005. Doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x.

Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole? Hvordan skape et bedre samarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

Republic of Namibia, National Planning Commission. (2015). *Poverty and deprivation in Namibia 2015*. Hentet fra [http://www.na.undp.org/content/dam/namibia/docs/povred/undp\\_na\\_povred\\_npcreports/undp\\_na\\_povred\\_npcreportssum\\_2015.pdf?download](http://www.na.undp.org/content/dam/namibia/docs/povred/undp_na_povred_npcreports/undp_na_povred_npcreports/undp_na_povred_npcreports/undp_na_povred_npcreportssum_2015.pdf?download).

Republic of Namibia, National Planning Commission. (s.a.). *Namibia poverty mapping: Macroeconomic planning department*. Hentet fra [https://www.npc.gov.na/?wpfb\\_dl=225](https://www.npc.gov.na/?wpfb_dl=225)

Samnøy, S. (2015). *På samme lag: Samarbeid mellom hjem og skole*. Oslo: Gyndendal Akademisk.



## Vedlegg 1

### Oversikt over informantene

**Rektor 1:** Kvinne i 40-årene som jobber på Skole 1. Hun er positiv til skole-hjem samarbeidet og ser på foreldrene som likeverdige partnere i barnas utdanning. Hun mente språk var en utfordring, men mente det var viktig at skolen og hjemmet hadde en dialog. Hun ønsket at foreldrene skulle informere henne om det skulle være noe.

**Rektor 2:** Kvinne i 40-årene som jobber på Skole 2. Hun ser ikke på skole-hjem samarbeidet som bra, og mener det foreligger en del utfordringer. Språk og utdanningsnivå nevnes som eksempler. Hun mener enkelte foreldre ikke bryr seg om barnas utdanning, og kategoriserer oppmøtet på foreldremøtene som et problem.

**Lærer 1:** Kvinne i 50-årene. Jobber som historie-lærer på Skole 1, og ser på skole-hjem samarbeidet som godt, og liker at foreldrene engasjerer seg. Hun ser ikke språk som en utfordring, ettersom skolens ansatte snakker mange ulike språk. Hun arrangerer noen individuelle møter med foreldrene, men mener disse først og fremst arrangeres rundt negative hendelser.

**Lærer 2:** Mann i 60-årene. Jobber som språk- og religion-lærer på Skole 1. Han ser på foreldrene som viktige ressurser for elevenes resultater, men mener deres bidrag først og fremst ligger i hjemmet. Han mener språk kan være en utfordring med tanke på leksehjelp. Han forteller at foreldre ofte kommer innom skolen, men at individuelle møter ofte handler om elevers fravær og faglige utvikling.

**Lærer 3:** Mann i 30-årene. Jobber med naturvitenskapelige fag i Skole 1. Han er positiv til skole-hjem samarbeidet, og ser ikke utfordringer med tanke på språk. Han fungerer som tolk ved foreldremøter, og snakker engelsk, oshiwambo og afrikaans. Han liker at foreldrene engasjerer seg, og inviterer ofte foreldre til individuelle møter. Disse møtene tar opp utfordringer og strategier som kan hjelpe barnet, forteller han.

**Lærer 4:** Mann i 40-årene. Jobber med samfunnsvitenskapelige fag i Skole 2. Mener foreldrene først og fremst skal bidra hjemmefra, og mener de er viktige for barnas resultater og oppdragelse. Han mener språk og utdanningsnivå er en utfordring, og hindrer foreldrene i å involvere seg i skolen. Han mener skolestyret har mye makt.

**Lærer 5:** Mann i 30-årene. Jobber som språklærer i Afrikaans ved Skole 2. Mener utdanningsnivå påvirker foreldrenes involvering, og mente enkelte foreldre ikke brydde seg om barnas utdanning. Han har kontakt med foreldrene på foreldremøter og foreldrekonferanser, men arrangerer ikke individuelle samtaler. Han forteller at foreldrene ikke har mye medbestemmelse i skolen, og at dette heller ikke er nødvendig. Skolen skal bestemme i skolen.

**Lærer 6:** Kvinne i slutten av 20-årene. Jobber som språklærer i Tysk ved Skole 2. Hun er forholdsvis ny på skolen, og har ikke hatt kontakt med foreldrene, med unntak av på foreldremøtene. Hun mener det ligger utfordringer i foreldrenes utdanningsnivå og språk, men mener de er viktige ressurser hjemmefra. Foreldrene kan ha mye å si for elevenes resultater. Hun synes foreldrenes oppmøte på foreldremøtene var dårlig, og mente dette var uheldig.

**Forelder 1:** Mann i 50-årene. Far ved Skole 1, og medlem i skolestyret. Snakker engelsk og har utdanning. Var positiv til skole-hjem samarbeidet, og mente dette fungerte godt. Han så ikke på språk som en utfordring, ettersom skolen oversatte til ulike språk, men var enig i at foreldrenes utdanningsnivå hadde betydning. Han forteller at han engasjerer seg i skolen, og stolte på at lærerne var kvalifiserte til å ta faglige avgjørelser rundt barnas utdanning.

**Forelder 2:** Mann i 40-årene og far ved Skole 1. Snakker engelsk og har utdanning. Han var positiv til samarbeidet med skolen. Han likte å bli innkalt til møter, der det foregikk en dialog. Han mente foreldre først og fremst bidro hjemmefra, men fortalte at de også hadde medvirkning i skolen, i form av ordensregler og skolestyret. Han mente han engasjerte seg i barnas utdanning, men noen ganger så det som vanskelig å hjelpe barna med lekser. Han mente utdanningsnivå påvirket foreldreinvolveringen, men at det ikke hindret foreldrene å oppmuntre barna i deres utdanning.

**Forelder 3:** Kvinne i 40-årene, og mor ved Skole 2. Snakker engelsk og har utdanning. Hun mente skole-hjem samarbeidet var dårlig, og mente skolen hadde et for negativt fokus, som svekket foreldreinvolveringen. Hun så foreldrenes økonomi, utdanningsnivå og språk som en utfordring, og mente skolen ikke tok hensyn til dette. Hun mente hun engasjerte seg i barnas utdanning hjemmefra, ved å oppmuntre dem og hjelpe dem med lekser. Hun så det ikke som nødvendig med medbestemmelse i skolen, men mente skolen måtte informere foreldrene oftere, og at det burde foreligge en dialog mellom skolen og hjemmet.

## Vedlegg 2

### Intervjuguide

#### Skole-hjem samarbeid

- 1) Hvordan samarbeider skolen og foreldrene på denne skolen? Hvilke samarbeidsformer?
- 2) Hvordan foregår foreldremøter og foreldrekonferanser?
- 3) Hvordan foregår den uformelle kontakten, som individuelle samtaler og telefonsamtaler?
- 4) Hvem tar seg av skole-hjem samarbeidet på skolen?
- 5) Er det som oftest skolen eller hjemmet som tar kontakt?
- 6) Hvor ofte er det kontakt mellom skolen og hjemmet? Hva snakkes det om?
- 7) Bor foreldrene i nærheten av skolen? Kan dette påvirke samarbeidet?
- 8) Hva tror du er hindrer foreldreinvolvering?
- 9) Hvilke utfordringer ligger i samarbeidet? Er språk og forelderens utdanningsnivå en utfordring?
- 10) Hva tror du kan være den beste løsningen for å bedre et skole-hjem samarbeid?

## **Skolekultur**

Obs: Stilles kun lærere

- 1) Foregår det et samarbeid på denne skolen? Hva diskuterer skolens ansatte?
- 2) Har du ofte kontakt med de andre lærerne?
- 3) Hvordan fungerer rektor på denne skolen?