

# **Samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn**

*Hvilke faktorer fremmer eller hindrer et godt samarbeid mellom  
skole og foreldre med minoritetsbakgrunn?*



**Manijeh Fatollahzadeh Aghdam**



Høgskolen i **Hedmark**

Mastergradsoppgave i tilpasset opplæring  
Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

**HØGSKOLEN I HEDMARK**

2009

---

## Forord

Arbeidet med studien er over. Det har vært et spennende, motiverende, utviklende, men også krevende år for meg. Jeg håper det er et produkt som også vil kunne være interessant og utviklende for andre. Tiden som har gått med til dette arbeidet, har gått på bekostning av mange ting, alt fra praktiske gjøremål i hjemmet til det å pleie sosial omgang med andre.

Jeg kan ikke ta all æren for å ha kommet i mål med å skrive denne masteroppgaven. Mine veiledere, hovedveileder Sigrun Sand og biveileder Ola Johan Sjøbakken, har vært gode støtter i veiledningstimer og ved å tro på at jeg kunne komme gjennom tåka da det var mest uklart for dem.

Det viktigste for oppgaven er informantene. Tusen takk til mine informanter som viste meg stor tillit og åpenhet. Takk til Birger Fremstad og Tonje Hichour som har brukt tid på å lese korrektur. Takk til Shannon Arneberg som med sin tospråklighet har oversatt sammendraget til engelsk.

Den nærmeste familien er de som har utstått mye ved å måtte være sammen med meg som er opplukt av mitt prosjekt og hva det fører med seg av opp- og nedturer. Tusen takk til Siamak, Nima og Anita, som over en lengre periode har holdt ut med en studerende Manijeh.

Hamar, 15.11.2009

Manijeh F. Aghdam

---

# Innhold

<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>INNHold</b> .....	<b>3</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG</b> .....	<b>6</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)</b> .....	<b>7</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>8</b>
1.1 BAKGRUNN FOR PROBLEMSTILLINGEN .....	8
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING .....	11
1.3 OPPGAVENES OPPBYGNING .....	12
1.4 HVA VISER TIDLIGERE FORSKNING OM SAMARBEIDET HJEM – SKOLE? .....	13
1.5 OPPSUMMERING .....	16
<b>2. HVA SIER LOVER, FORSKRIFTER OG LÆREPLANVERK OM SKOLE – HJEM SAMARBEID?</b> .....	<b>17</b>
2.1 FORELDRENEs ANSVAR .....	17
2.2 SKOLENS ANSVAR .....	18
2.3 OPPSUMMERING .....	23
<b>3. TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ SAMARBEID SKOLE – HJEM</b> .....	<b>24</b>
3.1 VIKTIGE FKTORER I SAMARBEID MELLOM SKOLE OG HJEM.....	24
3.1.1 <i>Hva er samarbeid?</i> .....	24
3.1.2 <i>Anerkjennelse</i> .....	25
3.1.3 <i>Ulike samarbeidsnivåer</i> .....	27
3.1.4 <i>Oppsummering</i> .....	28
3.2 SOSIALISERING.....	29
3.3 FAKTORER SOM KAN FREMME / HINDRE SAMARBEIDET .....	31

---

3.3.1	<i>Interessefellesskap og verdigfellesskap mellom skolen og hjemmet</i> .....	32
3.3.2	<i>Hvilken kompetanse har skolen om samarbeid?</i> .....	33
3.3.3	<i>Foreldrenes rolle på skolen</i> .....	34
3.3.4	<i>Dialog og kommunikasjon</i> .....	35
3.4	OPPSUMMERING .....	36
<b>4.</b>	<b>METODE</b> .....	<b>38</b>
4.1	VITENSKAPSTEORI.....	39
4.2	HERMENEUTIKK OG TOLKNING.....	39
4.3	FENOMENOLOGI .....	41
4.4	VALG AV METODE .....	41
4.5	ET KVANTITATIVT FORSKNINGSINTERVJU .....	42
4.5.1	<i>Tematisering</i> .....	44
4.5.2	<i>Planlegging</i> .....	45
4.5.3	<i>Intervjuing</i> .....	46
4.5.4	<i>Transkribering</i> .....	47
4.5.5	<i>Analysering</i> .....	48
4.5.6	<i>Verifisering</i> .....	48
4.5.7	<i>Validitet</i> .....	49
4.5.8	<i>Reliabilitet</i> .....	50
4.5.9	<i>Generaliserbarhet</i> .....	50
4.6	RAPPORTERING .....	51
4.7	REFLEKSJONER RUNDT EGEN ROLLE SOM INTERVJUER .....	51
4.8	ETISKE UTFORDRINGER .....	52

---

<b>5. PRESENTASJON, TOLKNING OG DRØFTING AV FUNN .....</b>	<b>54</b>
5.1 SKOLENS OG HJEMMETS ANSVARSOMRÅDER.....	54
5.1.1 <i>Hvilken forståelse har foreldrene av samarbeidet mellom skole – hjem?.....</i>	<i>55</i>
5.1.2 <i>Foreldre ønsker samarbeid med lærere.....</i>	<i>57</i>
5.2 ULIKE SAMARBEIDSFORMER MELLOM SKOLE OG HJEM .....	59
5.2.1 <i>Foreldremøte.....</i>	<i>59</i>
5.2.2 <i>Foreldresamtaler og andre former for samarbeid.....</i>	<i>61</i>
5.3 DIALOG OG KOMMUNIKASJON.....	63
5.4 LÆRERNES KOMPETANSE FOR Å KUNNE SAMARBEIDE MED MINORITETSFØRELDRE .....	65
5.5 FØRELDRENE OPPFATNING AV HVILKE FORVENTNINGER SKOLE/ LÆRENE HAR TIL DEM? .....	65
5.6 VERDI – OG INTERESSEFELLESSKAP ELLER INTERESSEKONFLIKT .....	67
<b>6. AVSLUTNING OG KONKLUSJON .....</b>	<b>70</b>
<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>73</b>
<b>VEDLEGG 1 .....</b>	<b>76</b>
<b>VEDLEGG 2 .....</b>	<b>77</b>
<b>VEDLEGG 3 .....</b>	<b>79</b>

---

## Norsk sammendrag

Dette er en masteroppgave i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Hedmark. Oppgaven har fokus på samarbeid mellom kontaktlærerne og foreldre med minoritetsbakgrunn. Jeg fant ikke noen nærmere definisjon i ulike retningslinjer om hvem betegnes som "foreldre med minoritetsbakgrunn", "foreldre fra språklige minoriteter" og "minoritetsforeldre". Ut fra funn i min undersøkelse er foreldre fra språklige minoriteter en sammensatt og variert gruppe. Minoritetsforeldrene viste seg å ha ulike forutsetninger for samarbeid med skolen. Undersøkelsen ser på hvilke erfaringer minoritetsforeldre har med samarbeidet, og søker å finne forklaring på hvilke faktorer som hindrer eller fremmer et godt samarbeid mellom skolen og foreldrene.

Seks foreldre, av ulike kjønn, med ulike kulturer, språk og ulik skolebakgrunn har gjennom kvalitative intervjuer bidratt til å svare på problemstillingen.

Funnene viser at de behov og forventninger kontaktlærerne og minoritetsforeldre har til samarbeidet ikke nødvendigvis oppfylles innenfor de bestemte rammer et formelt samarbeid i skolen gir. Minoritetsforeldrene med høyere utdanning ønsket å ha innflytelse og dialog med kontaktlærerne om barnas faglige og sosiale utvikling, mens minoritetsforeldrene med lav utdanning hadde lite kjennskap til skolens forventninger, de hadde problem med å hjelpe sitt barn og var ikke helt klar over sitt ansvar når det gjaldt barnas opplæring og oppdragelse.

Hovedkonklusjonen min er at foreldre vil ha samarbeid med skolen. Kontaktlærerne trenger imidlertid mer kompetanse og flere strategier for hvordan de skal samarbeide med mangfoldet av foreldre. Disse trenger å bli hørt, sett og få oppleve at de kan bidra. Kontaktlæreren kan fremme samarbeidet med å vise interesse for barn og foreldre både med ord og med kroppsspråk. Åpenhet, tilrettelegging og fleksibilitet er viktig. Kontaktlærerne bør forsøke å forstå foreldrene ut fra deres ståsted.

En åpen og trygg dialog kan fremme samarbeidet. Med dialog kan kontaktlærere og foreldre hjelpe hverandre med det som er best for barna.

---

## **Engelsk sammendrag (abstract)**

This is a Master's thesis in adapted education at the Hedmark University College. The thesis is focused on cooperation between classroom teachers and parents with minority backgrounds. On the basis of the findings in my survey, there are diverse parents with linguistic and cultural backgrounds. Minority Parents appeared to have different challenges in relationship to cooperation with schools. The survey looks at the different experiences of minority parents have with school cooperation, and seeks to find explanation to which factors hinder or promote a good working relationship between schools and parents with minority backgrounds.

In order to assist in addressing these challenges; I have interviewed six different parents. They have different gender, culture, language and education backgrounds.

The findings show that the expectations of classroom teachers and minority background parents do not always coincide within the framework typical school cooperation gives. Minority background Parents with higher education wanted to have a dialogue and influence with classroom teachers regarding their child's academic and social development. Parents with a low education had little knowledge of the school's expectations and had problems helping their children. They were not fully aware of their responsibilities when it came to their children's training and education.

The main conclusion is that parents in general will cooperate with the school. Teachers however need more skills and strategies to cooperate with the diversity of parents. Parents need to be heard, seen and experience that they can contribute. The classroom teacher can promote cooperation by showing more interest in the children and the parents both in words and with body language. Openness, facilitation and flexibility are important. Teachers should understand the parents from their standpoint.

An open and safe dialogue may promote cooperation. With a dialogue may teachers and parents help each other with what is best for children. Dialogue has great significance for promoting the cooperation between school and home.

# 1. Innledning

I dette kapitlet kommer jeg til å presentere oppgavens problemstilling, bakgrunn for valg av problemstillingen, og gi en redegjørelse for tidligere forskning rundt dette temaet.

## 1.1 Bakgrunn for problemstillingen

Det var tre ting som inspirerte meg til å skrive denne oppgaven:

Først og fremst var det mine egne erfaringer i møte med skolen som minoritetsmor til skolebarn. Lærerne uttrykte på generelt grunnlag at foreldrene med minoritetsbakgrunn var lite engasjert i sine barns opplæring og i skolens virke, at de ikke møtte på foreldremøter og at samarbeidet med dem derfor ble vanskelig.

For min egen del opplevde jeg situasjonen helt annerledes. Jeg mente at foreldre med minoritetsbakgrunn på samme måte som jeg var veldig opptatt av barnas opplæring og i hva som foregikk på skolen. Men det var vanskelig å forstå hva læreren forventet fra oss i samarbeidet. De tilbakemeldingene vi fikk fra kontaktlærerne, var også annerledes enn det vi var vant til. Det var lite vurdering i form av skriftlige prøver, og mye muntlig vurdering som mange foreldre ikke var vant til. Kontaktlærerne roste barna våre, og mesteparten av tilbakemeldingen fortalte om hvor hyggelig og høflig barnet var. Det var lite informasjon om hvor barnet sto i forhold til de andre elevene i klassen eller i forhold til kompetansemålene.

Det andre som inspirerte meg, var min erfaring etter mange års jobb som morsmålslærer og tospråklig lærer på skolen. Denne jobben har gitt meg muligheten til å se skolen innenfra. Jeg opplevde at skolen ga uklare signaler om hva den forventet at foreldrene skulle bidra med i oppfølgingen av barna. Som morsmålslærer/tospråklig lærer var jeg på mange foreldresamtaler, og opplevde at måten kontaktlærerne ga informasjon om eleven på, kunne misforstås. I samtalene opplevde foreldrene at ungen deres presterte bra, mens kontaktlærernes budskap likevel i mange tilfelle var at ungen skåret lavere enn de andre elevene i klassen. Dette gjorde at lærernes budskap ikke alltid kom klar fram. Jeg fikk også inntrykk av at lærerne antok at foreldrene hadde grunnleggende kjennskap til skolen, og ikke trengte mer avklaring.



---

Det jeg opplevde som mor og som morsmåslærer/tospråklig lærer når det gjaldt samarbeid mellom skole med minoritetsforeldre var at:

- Foreldre ble lite informert om skolens virke og de pedagogiske metoder som ble brukt i skolen.
- Kontakten med skolen var mekanisk, lite funksjonell og frustrerende fordi jeg ikke fikk vite hva skolen forventet av meg som mor og andre foreldre med minoritetsbakgrunn.
- Kontakten med skolen var helt og fullt på skolens premisser. Innholdet i foreldremøtene og foreldresamtalene ble bestemt av læreren. Det var alltid bare tid til å få informasjon av læreren, men aldri nok tid til å gi informasjon tilbake eller diskutere.
- Læreren representerte skolen og hadde fortrinn i form av kjennskap til skolen og kontroll i situasjonen i forhold til foreldrene.
- En rekke lærere omtaler ofte foreldre med minoritetsbakgrunn i negative ordelag: ”de møter ikke opp”. De gir inntrykk av at foreldrene med minoritetsbakgrunn betraktes som ”et problem”.

Jeg lurte alltid på om ikke bedre informasjon og mer åpenhet og forståelse for foreldrene ville gjøre samarbeidet bedre. På konferansetimene ble Jeg og mange foreldre med minoritetsbakgrunn spurt om det var noe mer vi lurte på. Men når du i utgangspunktet vet lite om forventet omfang av samarbeidet, er det vanskelig å bidra konstruktivt. Jeg har opplevd at læreren viste liten interesse for foreldrenes bakgrunn og kompetanse. Det opplevdes at minoritetsforeldrenes forutsetninger i mange tilfelle ble målt ut fra hvor gode kunnskaper de hadde i norsk språk. Jeg fikk inntrykk av at foreldre som ikke snakket godt norsk, heller ikke kunne ha mye å tilby i samarbeidet med skolen. Likevel ga kontaktlærerne inntrykk av at de klarte å samarbeide bedre med noen foreldre med minoritetsbakgrunn enn andre. Vanligvis hadde disse foreldrene mer skolegang og kunne snakke bedre norsk enn andre. Disse foreldrene ble ofte omtalt i ”positive” ordelag som: ”de er som norske”. Jeg har ikke undersøkt disse situasjonene i forhold til begreper som integrering og segregering. Hvem betegnes som integrert på skolen? Når foreldre blir som ”oss”, er problemet da løst på

---

skolen og samarbeidet blir derfor lettere? Hvordan er det med de foreldrene som ikke møter på foreldremøte? Er det fordi de ikke bryr seg, eller har det noe å gjøre med måten foreldremøtene arrangeres på?

Det siste jeg vil nevne som ga inspirasjon til å skrive denne oppgaven, var en jobb jeg har hatt på skolen de to siste årene. Det ble dannet et team som kaltes ”tospråklig team”. Dette teamet skulle blant annet fokusere på samarbeidet mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn. Vi inviterte minoritetsforeldre til et eget foreldremøte, og mange møtte opp. Temaene som ble tatt opp, var tilpasset denne foreldregruppen, for eksempel morsmålsopplæring, bruk av tolk i møtene og leksehjelp for minoritets elever. Det kom gode innspill og spørsmål fra foreldrene. Ledelsen på skolen sa at de var fornøyd med oppmøtet og foreldrenes engasjement. Foreldre ga tilbakemelding om at de likte slike møter mye bedre enn vanlige foreldremøter. Lærerne snakker vanligvis for fort, og foreldrene forstår ikke alt som blir sagt på de vanlige møtene. I følge Kunnskapsløftet 06 er samarbeidet mellom skolen og hjemmet et gjensidig ansvar, men skolen skal ta initiativet og legge forholdene til rette. I følge Nergårds kronikk i Utdanning nr. 9/27.april 2007 viser undersøkelser at oppslutningen om foreldremøtene er stor, og deltakelsen på konferansetimene er enda større (Nergård, 27 april 2007:64). Dette mener hun gjelder majoritetsbefolkningen. I St.meld.nr.14 (1997-98:6-7) står det at foreldre til barn fra språklige minoriteter vanligvis har vært vanskelig å mobilisere. Det kan være et problem for visse foreldregrupper å forstå hvordan det norske skolesystemet fungerer.

Det er ulike forklaringer på hvorfor det har vært vanskelig å få visse foreldre til å engasjere seg. I følge Nergård (2007) er det til dels betydelige forskjeller i oppmøte, både mellom skolene og mellom klassene. Noe av denne variasjonen kan være tilfeldig. Men noe kan trolig forklares med hvordan lærerne arrangerer møtene, og kanskje også ved måten møtene gjennomføres på. Ledelsen på de skolene der jeg var for å intervju foreldrene med minoritetsbakgrunn, var positive til min studie. Det samme var også mange lærere. Dette kan bety at flere på skolen er opptatt av å ha mer kompetanse om samarbeidet mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn.

I denne oppgaven kommer jeg til å bruke begreper som minoritetsforeldre, foreldre med minoritetsbakgrunn og foreldre fra språklige minoriteter. Ut fra ulike stortingsmeldinger

---

forstår jeg at det ikke er utviklet et begrep som betegner mennesker som ikke er etnisk norske. Jeg har blant annet funnet begreper som ”foreldre fra språklige minoritet” fra St.meld. nr.14 (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 1998) og St.meld. nr.11 (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2009), ”foreldre med minoritetsbakgrunn/ med annen kultur bakgrunn” St.meld. nr 27 (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2000) og St.meld. nr 16 (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2007) og ”minoritetsforeldre” St.meld. nr 39 (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). Disse begrepene mener jeg viser til foreldre som har en annen bakgrunn og hjemmekultur enn etnisk norske. De har vokst opp i en annen kultur, i et annet land, og har unger som enten er født i et annet land og kommet til Norge senere i livet, eller er født og vokst opp i Norge. I min oppgave er alle mine informanter født i et annet land og kommet til Norge senere. Situasjonen kan være forskjellig for etterkommere foreldre.”Etterkommere” defineres som norskfødte med to utenlandskfødte foreldre” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2008).

Med de begrepene mener jeg foreldre som har en annen bakgrunn og hjemmekultur enn etnisk norske. De har vokst opp i en annen kultur, i et annet land, og har unger som enten er født i et annet land og kommet til Norge senere i livet, eller er født og vokst opp i Norge, Situasjonen kan være forskjellig for etterkommere foreldre. ”Etterkommere defineres som norskfødte med to utenlandskfødte foreldre” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2008). Men i min oppgave er alle mine informanter født i et annet land og kommet til Norge senere.

## 1.2 Problemstilling og avgrensning

I dette arbeidet ønsker jeg å sette fokus på de intensjonene foreldre med minoritetsbakgrunn har i samarbeid med skole, og hvordan foreldre forstår samarbeidet mellom skole og hjem. Problemstillingen vil ut fra dette være:

Samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn

- Hvilke faktorer fremmer eller hindrer et godt samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn?

I forhold til oppgavens problemstilling har jeg flere forskningsspørsmål:

Hvilke forventninger har foreldre til samarbeid, hva legger foreldre vekt på i møte med skolen? Hvordan opplever foreldre samarbeidet her i Norge? Hvilke erfaringer har de fra samarbeid skole – hjem i sitt hjemland? Jeg ønsker å få frem minoritetsforeldrenes tanker og refleksjoner rundt eget samarbeid med skolen. Noen foreldre har erfaringer fra samarbeid både i hjemlandet og her i Norge. Begreper som ”verdi” og ”interesse” (Hoëm, 1978) kan være relevant i en flerkulturell skole. Ved å se nærmere på de to begrepene i kapittel 3, vil jeg der prøve å gi en utdypende forklaring på hvilke faktorer som kan fremme eller hindre et godt samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn. I følge opplæringsloven har foreldre primæransvaret for oppfostring. Hvordan opplever foreldre ansvaret for barnas opplæring og oppdragelse? Det vil være aktuelt å undersøke hvordan kontakten og samarbeidet gjennomføres i praksis. Er det i tråd med foreldrenes forutsetninger? Gjennom å intervju minoritetsforeldre vil jeg få fram synspunktene til foreldrene på samarbeid skole – hjem. Foreldrene med minoritetsbakgrunn er imidlertid ikke en homogen gruppe. Ut fra mine egne erfaringer vet jeg at kontaktlærerne samarbeider bedre med en del av disse foreldrene enn andre. Har foreldrenes skolegang og norskerferdigheter noe med det å gjøre? Dialog er et sentralt tema i samarbeidet mellom skole og hjem. Jeg vil se på dialog som en mulighet for å bedre samarbeidet.

### *Avgrensninger*

Jeg har ikke intervjuet kontaktlærerne. Dette var på grunn av oppgavens omfang og min tidsklemme. Jeg er klar over at å intervju kontaktlærerne er relevant i oppgaven. Det kunne vært spennende å høre om kontaktlærernes opplevelser og erfaringer i forhold til samarbeid med minoritetsforeldre. Men jeg kommer til å bruke materiale fra andre undersøkelser som er i tråd med min oppgave.

## 1.3 Oppgavenes oppbygning

Kapittel 2 inneholder retningslinjer fra stortingsmeldinger og opplæringsloven. I denne delen av oppgaven skriver jeg om politiske føringer for skole – hjemsamarbeid. Ved å bruke

---

relevante offentlige dokumenter vil jeg gi en redegjørelse for hvilke rammebetingelser som må ligge til grunn for et samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetspråklig bakgrunn. Dette omfatter hvilken ideologi som er lagt til grunn for skolens funksjon i samfunnet, og hvordan myndighetenes intensjoner for samarbeid mellom hjem og skole kommer til uttrykk gjennom lovgivingen.

Kapittel 3 inneholder oppgavens teoridel. I denne delen vil jeg redegjøre for teori knyttet opp mot samarbeid, sosialisering og faktorer som kan sies å fremme/ å hindre dette. På slutten av dette kapitlet vil jeg skrive om dialogen, og dialogens sentrale og viktige rolle i samarbeidet.

Kapittel 4 gir en redegjørelse for mitt valg av metoder. Det vil si de metodene jeg bruker for å samle inn og analysere data, samt forhold knyttet opp mot etikk og forskerrolle.

I kapittel 5 vil jeg presentere data, tolke og drøfte sentrale forskningsfunn.

Kapittel 6 består av avslutning og konklusjon. I dette kapitlet oppsummerer jeg forskningsfunnene. I tillegg til dette vil jeg gi noen avsluttende kommentarer knyttet mot funnene.

## 1.4 Hva viser tidligere forskning om samarbeidet hjem – skole?

Det er gjort en rekke norske forskningsundersøkelser om skole – hjemsamarbeid. Disse undersøkelsene dreier seg hovedsakelig om omfanget av samarbeid, og spørsmål om hvordan lærere og foreldre opplever kvaliteten på samarbeidet. Kartlegging av foreldres oppfatninger og erfaringer rundt samarbeidet mellom skole og hjem, viser at foreldrene generelt er fornøyd. Nordahl (2000) påpeker at skolen og lærerne har makt og foreldrene ditto avmakt i samarbeidet mellom skole og hjem. kartleggingsundersøkelsen (ibid) viser at samarbeidet mellom skolen – representert ved lærerne og de enkelte foreldrene – bærer preget av mye og relevant informasjon og lite dialog, drøftinger og medbestemmelse. Nordahl (2000) mener at den manglende gjensidigheten i samarbeidet har som konsekvens at den reelle makten ligger i skolen og hos lærerne. Han peker også på sammenhenger mellom miljøet mellom foreldre og informasjon fra skolen. ”Dette uttrykker at i klasser der

---

foreldrene kjenner hverandre godt og snakker mye sammen, der er foreldrene også mer fornøyd med samarbeidet med skolen ” (Nordahl, 2000:59).

Kartleggingsundersøkelsen (Nordahl, 2003) viser at samarbeidet mellom hjem og skole kan karakteriseres som relativt tilfeldig og bærer preg av mye informasjon fra lærere til foreldre og lite reell dialog og medbestemmelse. I denne undersøkelsen viser også Nordahl at skolen og lærerne ser ut til å ha relativt mye makt i samarbeidet, mens en del foreldre opplever avmakt. Videre skriver Nordahl (2003) at makt er svært sentralt i forståelse av forholdet mellom skole og hjem. Dette gjelder alle aspekter ved samarbeidet, både formalisert samarbeid i samarbeidsutvalg og gjennom klassekontakter til den daglige hjelp og støtte som foregår hjemmet, foreldresamtaler og foreldremøter. ”De foreldrene som har en god relasjon til lærerne – vet at barna klarer seg bra, kan ta kontakt hvis noe skjer og har erfart at læreren tar dem på alvor – må betraktes som relativt heldige. De vil ha relativt få bekymringer omkring skolegangen til barna og dette har i seg selv en stor verdi” (Nordahl, 2003:93).

Don Davis (1999) er en kanadisk forsker som har gjort en del undersøkelser i USA i forbindelse med elever med minoritetsbakgrunn. Davis (1999) skriver at skolene i liten grad har erkjent foreldrenes betydning for barns læring og utvikling. Han hevder videre at de fleste lærerne ikke ønsker å samarbeide med foreldre på skolen.

For most parents in the world, the teacher is the primary and sometimes  
the only connection to the school and holds the key to good communication (Davies, 1999:6).

Davis (1999) mener at samarbeidet mellom skole og hjem vil fungere best når læring hos barn blir sett på som det viktigste målet av lærere og foreldre. Han mener videre at det er viktig for samarbeidet at foreldrene føler seg velkommen til skolen.

Sand (1996) har skrevet en rapport om 14 flyktningsforeldre bosatt i Hedmark og Oppland. Hensikten med undersøkelsen var å finne ut hva flyktningsforeldre mener om det pedagogiske tilbudet i barnehage og skole. Resultatet fra undersøkelsen viser at alle foreldre som tok del, ønsket at det skal stilles de samme faglige krav til deres barn som til de norske elevene. I den samme undersøkelsen mener alle foreldre at samarbeid med barnehage og skole er viktig (Sand, 1996:73).

---

En annen undersøkelse viser at muntlig kommunikasjon passer best for de fleste somaliske foreldre. Det somaliske folk beskrives i dette prosjektet som ”ett muntlig folk” (Obondo, Olgaç, & Robleh, 2005:25). I følge Obondo (2005) undervises for eksempel somaliske barn muntlig om folkets tradisjoner.

Et evalueringsprosjekt av samarbeidet mellom skole og hjem fra 1997 har fokus på å synliggjøre flere aktørers erfaringer med samarbeidet: barnas, foreldrenes, lærerens og foreldrerepresentantenes og FAU (foreldrerådets arbeidsutvalg) sine erfaringer med samarbeidet (Lidén, 1997). Hun skriver at lærerne er opptatt av å definere egen profesjonsutøvelse, og foreldrenes innsats betraktes i forlengelsen av denne. ”Perspektivet deres blir dermed å få foreldrene og elevene med på deres egen virkelighetsforståelse” (Lidén, 1997:112). Videre skriver hun at det er en del klare forskjeller aktørene imellom vedrørende hva de forstår med og vektlegger i samarbeidet.

Arneberg (1995) har skrevet om resultat av et prosjektarbeid som er gjort i ”Nordisk nettverk om relasjonen mellom skole og hjem”. Foreldre uttrykker at barna er det kjæreste de har, og foreldre er sårbare overfor det som angår barna deres. Arneberg viser her til betydningen mistillit og tillit har i samarbeid. ”Tillit forutsetter åpenhet, innsyn i hverandres verden, slik at det er mulig å komme frem til en felles forståelse” (Arneberg & Ravn, 1995:11).

Et prosjekt fra Foreldreutvalget for grunnskolen(FUG) tar utgangspunkt i grunnleggende verdier i hjem- skole samarbeid. I rapporten står det at ”skolene klager over at minoritetsspråklige foreldre ikke vil samarbeide. De sender brev etter brev, men få eller ingen viser seg. (...). De bryr seg ikke om barna sine”(FUG, 2005:18). Eleve punkter ble representert i dette prosjektet. Det viktigste punktet var å se på foreldre som ressurs. Skolen hadde kartlagt foreldrene først, deretter satt noen tiltak for at samarbeidet mellom skole og minoritetsforeldre skulle fungere bedre. For eksempel sendte skolen hjem korte og lettfattelige brev, telefonsamtaler med informasjon og påminning og barna fikk i oppgave å minne foreldrene om møtet. Hovedkonklusjoner i dette prosjektet var at elevene var mer motivert og jobbet hardere, foreldrene fulgte barna opp bedre og fikk mer innsikt i hva barna holder på med på skolen, og de fikk mer ansvar for barnas læring.

Det er gjort en rekke hovedfags og /eller mastergradsstudier om temaet. Det kan for eksempel vises til hovedfagsoppgaven til Stave (2003). Den omhandler faktorene som kan

---

fremme eller hindre samarbeidet mellom skole og foreldre med somalisk bakgrunn. I følge Stave (2003) er dialogen selve fundamentet i samarbeidsprosessen. Videre mener hun at negative stereotypier, fordommer mot somaliere og fokus på elever og foreldres mangler hindrer samarbeidet.

Videre kan det vises til Kjemsaa (2008). Hun setter søkelyset på samarbeidet som gjelder kommunikasjon/dialog med foreldre. Ut fra hennes undersøkelse ønsker lærere samarbeid med foreldre basert på en åpen og trygg dialog. Kjemsaa (2008) stiller spørsmål om lærerne har den nødvendige kompetanse til å forvalte dialogen i en slik relasjon.

Evensen (2009) har skrevet en masteroppgave om hvilke erfaringer de minoritetsspråklige foreldrene har med samarbeidet med skolen. Undersøkelsen viser at de fleste foreldrene med minoritetsspråklige bakgrunn ønsker bedre og hyppigere samarbeid med skolen. Hun ser på samarbeid ut fra Honneths anerkjennelses teori og Bourdieus teorier om makt og kultur. Evensen (ibid) viser i undersøkelsen at minoritetsforeldre i liten grad får anerkjennelse fra skolen, og de har liten innflytelse på det som skjer i det.

De to første oppgavene ser på problemstillingen fra foreldrenes versus lærenes posisjon i skolen. Men Evensen ser på problemstillingen bare fra minoritetsforeldrenes erfaring. Min oppgave sikter også kun på foreldrenes erfaring med samarbeid mellom skole og hjem.

## 1.5 Oppsummering

I følge tidligere utvalgt forskning, er det noen faktorer som virker til å være særlig viktige når det gjelder samarbeidet mellom skole og hjem. Nordahl (2000) og Nordahl (2003) påpeker makt og avmakt aspektet i samarbeid, mens Arneberg (1995) viser til tillit og mistillits betydning i det. Kontaktlærerne spiller avgjørende rolle for at et samarbeid skal vellykkes. Undersøkelsen viser at det har vært mye relevant informasjon fra skolen og lite dialog mellom skole og hjem. Foreldrene kan ha ulike forutsetninger for samarbeid, men generelt er de positive til det. Undersøkelser viser at blant annet med å tilrettelegge eller sette i gang tiltak vil foreldrenes engasjement på skolen øke. Dialog virker å være en viktig faktor for å få til bedre samarbeid mellom skole og hjem.



---

## 2. Hva sier lover, forskrifter og læreplanverk om skole – hjem samarbeid?

Dette kapitlet vil handle om noen gitte retningslinjer som jeg vil forholde meg til. Litteraturen som er brukt i dette kapitlet er skolerelatert lovgivning, forskrifter og læreplanverk. Her setter jeg søkelyset kun på retningslinjer og lover som omhandler samarbeid skole- hjem. Ut fra disse retningslinjene ligger ansvaret for å samarbeide både hos foreldrene og hos lærerne.

### 2.1 Foreldrenes ansvar

Det er nedfelt i FNs menneskerettserklæring av 1948, artikkel 26 at foreldrene har en fortrinnsrett til å bestemme over sine barns utdanning. Foreldrenes overordnede ansvar for barns omsorg og utdanning er videre fastsatt i den norske opplæringsloven.

Foreldre/ de foresatte har hovedansvaret for egne barn og de har stor betydning for barnas motivasjon og læringsutbytte (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 1998:34).

Forsømmer foreldrene opplæringsplikten, har skolemyndighetene mandat til å gripe inn. Verken loven eller forskriftene forteller hvordan foreldrene skal ivareta sine plikter og hva opplæringsplikt innebærer. ”Foreldre som støtter elevenes læring og som fremmer positive holdninger til skolen, bidrar til sitt barns faglige og sosiale utvikling” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2008:3.1.6). Dette påpeker at foreldrenes holdning til skole er viktig i forhold til elevens utvikling.

I forskrift til opplæringsloven (2009) § 3-9 står at:

Foreldre har minst to ganger i året rett til en planlagt og strukturert samtale med kontaktlæreren om korleis eleven arbeider dagleg, og eleven sin kompetanse i faga. I tillegg skal kontaktlæreren samtale med foreldre om utviklinga til eleven i lys av opplæringslova § 1-1, generell del og prinsipp for opplæringa i læreplanverket. Samtalen skal klargjere korleis eleven, skolen og foreldre skal samarbeide for å leggje til rette for læringa og utviklinga til eleven” (Opplæringsloven, 2009 § 3-9).

---

Lærerne har ansvar for foreldresamtaler, mens foreldrenes ansvar er å møte opp. Med å kreve skriftlig tilbakemelding fra foreldre, føler jeg på en måte at en forsøker å binde foreldrene til å møte opp. Når foreldre ikke gir tilbakemelding, kan dette kanskje bety at de ikke vil benytte tilbudet til samarbeidet? Eller kan det forstås slik at det er foreldre som ikke tar sitt ansvar i forhold til samarbeidet mellom skole og hjem? Å gi tilbakemeldinger kan være utfordrende for foreldre med minoritetsbakgrunn. Utfordringen kan ligge i at de må være klar over opplæringsloven, og klare å oppfylle kravene. Barneloven (§30) legger opp til en todeling av foreldreansvaret: rett til å bestemme for barnet (foreldremyndighet), og plikt til å ha omsorg for barnets vel. ”Dei som har foreldreansvaret, er skyldige til å gje barnet forsvarleg oppseding og forsyting. Dei skal syte for at barnet får utdanning etter evne og givnad”(barnelova, 1997:kapitel 5 § 30).

I følge St.meld. nr. 31(2007-08: 3.1.6) har foreldre med lav utdanning og med innvandrerbakgrunn positiv holdning til skolen, men de strever med samarbeidet. ”Foreldre som støtter elevenes læring og som fremmer positive holdninger til skolen, bidrar til sitt barns faglige og sosiale utvikling” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2008) Noen foreldre opplever at de ikke klarer å hjelpe barna sine med det faglige arbeidet. ”Undersøkelsen viser at foreldre som har barn som opplever problemer i læringen, synes det er vanskeligere å samarbeide med skole” (ibid). Foreldre med minoritetsbakgrunn har et stort ansvar i forhold til ungenes utvikling. Foreldre har plikt til å sørge for at deres barn får opplæring. Dersom de ikke gjennomfører dette, vil de bli møtt med ulike reaksjoner fra skolen.

## 2.2 Skolens ansvar

Formålsparagrafen for grunnskolen gir de overordnede retningslinjer for hva som er skolens ansvarsområder. Jeg vil sette søkelyset på samarbeidet mellom hjem og skole.

St. meld. nr. 14 (1997 – 97) påpeker at:

Hjemmet skal få informasjon om målene for opplæringen i fagene, elevenes faglige utvikling i forhold til målene og hvordan hjemmet kan bidra til å fremme elevenes måloppnåelse. Videre skal hjemmet ha informasjon om hvordan opplæringen er lagt opp og hvilke arbeidsmåter og vurderingsformer som brukes. Det må også legges til rette for at foreldrene/

---

de foresatte får nødvendige opplysninger for å kunne delta i reelle drøftinger om utviklingen av skolen (Kirke utdannings-og forskningsdepartementet, 1998:35).

I følge forskriftene skal skolen informere foreldre om hvordan undervisningen er lagt opp og om hvilke arbeidsmetoder lærerne bruker. Skolen skal bistå/støtte foreldre med å gi dem informasjon slik at foreldrene blir i stand å delta i reelle drøftinger om elevens utvikling. I følge opplæringsloven (2009, 3-9) er det skolen som har ansvar for å holde kontakt med foreldrene.

Lærerne skal holde foreldrene informert med hensyn til barnets skolefaglige - og sosiale utvikling. Lærerne og foreldrene skal drøfte og bli enige om hvilke mål som skal gjelde det enkelte barn. Dette arbeidet betinger dialog. Det vil si at lærerne skal bidra i arbeidet med barnets oppdragelse og opplæring gjennom dialog med foreldrene.

I følge Opplæringsloven §11-1 (2009) er skolen pålagt å samarbeide med foreldrene gjennom formelle rådsorganer. Foreldrene i Norge er organisert. De velger sine representanter til Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU). I hver grunnskole skal det være et samarbeidsutvalg med blant annet to representanter for foreldrene i hver klasse. Samarbeidsutvalget har rett til å uttale seg i alle saker som gjelder skolen. Foreldrerådet skal fremme fellesinteressene til foreldre og medvirke til at elever og foreldre tar aktivt del i arbeidet for å skape godt skolemiljø. Foreldrerådet skal arbeide for å skape godt samarbeid mellom hjem og skole, legge til rette for trivsel og positiv utvikling hos elevene og skape kontakt mellom skole og lokalsamfunnet (Opplæringsloven, 1998- sist endret 2009:§11-14). I hver klasse velges to klassekontakter som skal fungere som bindeledd mellom foreldrene og arbeidsutvalget. Klassekontaktene skal samarbeide med kontaktlærerne og på den måte medvirke til en åpen og god dialog mellom skole og hjem.

Det er generelt eit problem både i Noreg og i andre land å få foreldre frå språklege minoritetar til å engasjere seg som tillitsvalde. I føresegna til grunnskolelova er det opna for at det på skolane kan setjast ned undergrupper av foreldre frå språklege minoritetar under Foreldrerådets arbeidsutval (FAU). Det kan vere ein interessant veg å gå. Kommunane blir oppmoda om å gjennomføre ulike forsøk som kan føre til at fleire foreldre frå språklege minoritetar blir tillitsvalde (Kirke utdannings-og forskningsdepartementet, 1998:7.3) .

---

For å få foreldre med minoritetsbakgrunn til slike verv må skolen legge til rette for disse foreldrene. Det kan hende at noen foreldre trenger mer informasjon og opplæring om slike verv. Ifølge Kunnskapsløftet 06 har utviklingen i det moderne samfunnet ført til at det kreves en mer bevisst mobilisering av foreldrene. Et godt og utviklende læringsmiljø har sin rot i felles forståelse av skolens mål. I følge Kunnskapsløftet 06 kan ikke skolen gjøre bruk av foreldrenes sosiale ressurser til å forme oppvekstkårene og verdimønstret rundt skolen hvis hjem og skole står fjernt fra hverandre. I Kunnskapsløftet 06 står det at fellesskapsfølelse kan skapes og utvikles videre gjennom ulike sosiale aktiviteter i klassen. Det kan være utfordrende for noen foreldre med minoritetsbakgrunn å delta aktivt i det sosiale fellesskapet i klassen. Dette kan skyldes både manglende norskkunnskaper eller manglende lokal-kunnskap.

I følge læreplanverket for Kunnskapsløftet heter det at:

Samarbeidet mellom skole og hjem er sentralt både i forhold til å skape gode læringsvilkår for den enkelte og et godt læringsmiljø i gruppen og skolen. En forutsetning for godt samarbeid er god kommunikasjon. I samarbeidet vil gjensidig kommunikasjon om elevens faglige og sosiale utvikling og trivsel stå sentralt (Kunnskapsdepartementet, 2006:34).

I læreplanverket for Kunnskapsløftet er samarbeidet et gjennomgangstema. Det slår fast at skolen skal legge vekt på samarbeid som er preget av gjensidig kommunikasjon. God kommunikasjon mellom partene er en forutsetning. I følge læreplanverket Kunnskapsløftet 06 har skolen fått mange elever fra språklige og kulturelle minoritetsgrupper. Derfor må utdanningen formidle kunnskap om andre kulturer og knytte de muligheter til berikelse som minoritetsgrupper og nordmenn med annen kulturell bakgrunn gir.

Viten om andre folk gir egne og andres verdier en sjanse til å prøves. Oppfostringen skal motvirke fordommer og diskriminering og fremme gjensidig respekt og toleranse mellom grupper med ulike levesett (Kunnskapsdepartementet, 2006:s).

Gjennom utdanning skal evnen til samarbeid oppøves mellom personer og grupper som er forskjellige. Slik tolker jeg lovteksten. Det kan forøvrig ligge konflikter i møtet mellom ulike kulturer. I følge Kunnskapsløftet (2006) er ikke toleranse det samme som å vise holdningsløshet og likegyldighet. Dette betyr at elevene skal få kunnskap om likeverd og solidaritet overfor dem som har andre forutsetninger enn majoriteten. ”Skolen er en viktig

---

del av alle barns og foresattes hverdag. Det er en møteplass for barn og unge med ulik kulturell og språklig bakgrunn.(...). På en flerkulturell skole ser personalet på det kulturelle og språklige mangfoldet som normaltilstand og bygger på dette i skoleutviklingen (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2003:2.3.1). Dette kan forstås slik at skolen skal inkludere alle uansett hudfarge, språk, religion eller kulturell bakgrunn.

I St. meld nr. 11 (2008-2009) står det at det er et mål at internasjonalisering skal heve kvaliteten i norsk utdanning. Et annet mål er at internasjonalisering av utdanning skal fremme kulturell forståelse og global solidaritet gjennom å gi økt internasjonal kunnskap og erfaring og bedre språkferdigheter, derfor må lærerutdanningen bli preget av en flerkulturell orientering. ”Internasjonalisering av lærerutdanningene er viktig for å fremme flerkulturell kunnskap og forståelse i skolen og samfunnet” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2009:26).

Ut fra St. meld nr. 11 kan jeg forstå at kunnskap om andre kulturer blir mer og mer viktig i skolen. Lærerutdanningen må legge mer vekt på internasjonalisering og flerkulturell forståelse.

#### *Stortingsmelding nr.14,(1997-98)*

I løpet av 1997 ble det vedtatt en stortingsmelding av stor betydning i vår sammenheng (nr. 14). Siden har det ikke kommet noen ny melding som går spesielt på foreldresamarbeidet i grunnskolen. Meldingen peker blant annet på at Norge, sammenliknet med andre land, gjennom lover og forskrifter har etablert gode rammer for samarbeid mellom skole og hjem. I St. meld. nr. 14 (1997-98) ble det lagt særlig vekt på å se dette fra foreldrene sitt ståsted. Den slår fast at foreldre er en viktig ressurs for skolen, og understreker samhandlingens og dialogens betydning i skolens samarbeid med hjemmet. I skolesammenheng skal det legges vekt på dialog i samarbeidet mellom skole og hjem.

Analysen viser at det sammenliknet med andre land er etablert et godt system i Norge for å få til samhandling og dialog mellom skole og hjem. Mange steder fungerer dialog svært godt (Kirke utdannings-og forskningsdepartementet, 1998:6).

---

God dialog mellom lærere og minoritetsforeldre blir spesielt viktig. På den måten kan kontaktlærere utvikle sin kjennskap til folk med en annen bakgrunn. I denne stortingsmeldingen oppmuntres skolene til å bruke den ressursen foreldre med minoritetsbakgrunn representerer på en mer aktiv måte. Det kan være et problem for foreldre fra språklige minoriteter å forstå hvordan det norske skolesystemet fungerer. Problemet kan bli forsterket av at den skriftlige informasjonen er oversatt til språket deres ut fra norsk tenkemåte, og ikke tilpasset det særlige utgangspunktet til foreldrene (Kirke utdannings-og forskningsdepartementet, 1998:7.3). Med dette forstår jeg at skolen har særlig ansvar for at språklige og kulturelle minoriteter kommer med i samarbeidet. Foreldre med minoritetsbakgrunn har med seg erfaringer og kunnskaper som skolen kan ha nytte av.

Samarbeidet i Norge kan oppfattes som et formelt samarbeid som foregår innen for bestemte rammer. Blant formelt samarbeid kan man nevne foreldremøte og foreldresamtale. Klassekontaktene som sitter i foreldrerådet sammen med kontaktlæreren skal arrangere foreldremøter, og minst to ganger i året skal kontaktlæreren ha samtale med den enkelte elevs foreldre. I foreldremøter sitter alle foreldre for å få lik informasjon fra kontaktlærerne om faglige og sosiale mål på trinnet. Foreldre kommer med innspill om fellesrammer og rutiner for klassen. I foreldresamtaler er det mer personlige samtaler om hver elev. Kontaktlærerne og foreldre til eleven diskuterer elevens faglige og sosiale forutsetninger. Her har elevene lov å være til stede og uttale seg om det som er best for han eller henne. Et uformelt samarbeid kan defineres ved at partene har kontakt via telefon, spontante møter eller skriftlige meldinger. Kontaktlæreren kan også legge ut informasjon i "it's learning", et dataprogram som brukes av mange skoler.

Skolen kan oppleve utfordringer når de møter foreldre med en annen kulturbakgrunn, fordi den ikke alltid har lik forståelse av ansvarsforholdet. I noen kulturer kan det oppleves at foreldre har lite å si i forhold til elevens opplæring og oppdragelse på skolen. Gjennom intervjuene med foreldre med minoritetsbakgrunn vil jeg få vite hvor mye foreldre vet om samarbeid skole – hjem, og hva deres forutsetninger og forventninger er til dette samarbeidet.

---

## 2.3 Oppsummering

I følge Opplæringsloven, forskrifter og stortingsmeldinger har foreldre hovedansvar for barns oppfostring. Det betyr at foreldrene har plikt til å se at deres barn får den opplæringen de har krav på. Dersom de ikke gjennomfører dette, vil de bli møtt med ulike reaksjoner. Det står verken i loven eller forskriftene om hva opplæringsplikt innebærer og hvordan foreldrene skal gjennomføre sine plikter.

Foreldrene må trekkes mer med i skolen. Det er relativt uklart hvordan skolen skal ivareta samarbeidet med foreldrene. Den eneste samarbeidsformen som har blitt nevnt i Opplæringsloven, er minst to samtalemøter og to foreldremøter i året. Dette kan tolkes slik at hvis kontaktlærerne gjennomfører det minimum av foreldresamtaler og foreldremøter som loven pålegger dem, har de oppfylt kravene. Det står verken i loven eller forskriftene om lærernes holdninger og/eller praksis i forhold til hvordan de kan arrangere møtene, eller inkludere foreldrene i skolens virke. Hvordan de enkelte lærere inkluderer foreldrene i skolen, kan ha sammenheng med hvilke syn de har på foreldre; som et problem eller som partnere.

Kunnskapsløftet 06 og St. meld. nr. 14 (1997-98) påpeker at dialog og kommunikasjon spiller stor rolle i samarbeidet mellom skole og hjem. I samarbeidet mellom kontaktlærerne og minoritetsforeldrene vil gjensidig kommunikasjon om elevens faglige og sosiale utvikling og trivsel stå sentralt.

Samarbeid er et begrep som kan defineres forskjellig ut fra ulike kontekster. Mengden og formen av samarbeid bør også sees i forhold til ulik kontekst og forståelse. I neste kapittel vil jeg komme nærmere inn på dette temaet. Hvor mye samarbeid er godt nok, og hvordan skal kontaktlærere og foreldre samarbeide? Hvordan forstår folk fra forskjellige kulturer samarbeid generelt, og samarbeid med skolen spesielt? Jeg vil bruke disse spørsmålene for å belyse faktorer som fremmer eller hindrer et godt samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn.

---

### **3. Teoretiske perspektiver på samarbeid skole – hjem**

Dette kapitlet vil handle om oppgavens teoretiske innhold. Litteraturen som blir brukt i dette kapitlet, er stort sett fra skolefeltet. Her vil jeg redegjøre for begrepet samarbeid - med særlig vekt på forskjellige samarbeidsnivåer mellom skole og hjem. Av spesiell interesse er forhold som fremmer eller hemmer godt samarbeid. Begreper som verdi, interesse og dialog er relevante i min avhandling.

#### **3.1 Viktige faktorer i samarbeid mellom skole og hjem**

Begrepet samarbeid kan assosieres med fellesskap og demokrati, og er et positivt begrep i norsk kultur. Samarbeid skole – hjem er lovfestet på skolen. I kapittel 2 satt jeg søkelyset på retningslinjer og lover om samarbeid skole- hjem. Den viktigste faktoren for samarbeid er at samarbeid handler om handlinger mellom minst to personer. Forståelsen av samarbeid og graden av samarbeid kan være ulik hos hver enkelt. I dette kapitlet vil jeg introdusere ulike nivåer av samarbeid mellom skole og hjem.

##### **3.1.1 Hva er samarbeid?**

Begrepet samarbeid brukes med ulike betydninger. Grunnelementet må være det som foregår når to eller flere hjelper hverandre med å oppnå noe de ønsker (Ask & Gorseth, 2004:20). Samarbeid mellom skole og hjem innebærer å få en felles ramme for opplæring og oppdragelse. All opplæring og oppdragelse har et formål. Ravn(1995) sier at samarbeid ideelt ” (---) sett kan (---) defineres som et forhold mellom mennesker, der i respekt for hverandres forskjellige kunnskaper, ferdigheter, egenskaper, erfaringer og holdninger arbeider mot samme mål, på grunn av en felles sum av resurser” (Arneberg & Ravn, 1995:204). Videre skriver hun om at det ideelle samarbeid hviler på gjensidig tillit og på felles ansvarsfølelse og beslutninger. Det er snakk om et likeverdig forhold mellom parter. Ravn (1995) skriver likevel at i realiteten er det sjelden at foreldrene og lærerens bidrag betraktes som likeverdig. ”I forhold mellom de offentlige tjenestene og brukere av disse tjenestene betraktes samarbeid ofte som en forutsetning for gode resultater” (NOU 2000 i Nordahl, 2003:17). Nordahl (2003) mener det er vanskelig å si hvilke kriterier som må være



---

til stede for et godt samarbeid, og hva et kvalitativt godt samarbeid består i. Derfor kan samarbeid ofte bli vurdert ut fra bare subjektive oppfatninger, og ikke basert på en forståelse av hva som kjennetegner et kvalitativt godt samarbeid.

Nordahl (2007) omtaler en todeling av oppgaver i forhold til samarbeidet mellom hjem og skole. Skolen tar ansvar for de tradisjonelle oppgavene knyttet til læring og skolefagene. Foreldrene har ansvar for den sosiale utviklingen med oppdragelse. I samarbeid har læreren muligheten til å snakke om ansvarsfordeling med foreldre, slik at foreldre blir mer klar over sin rolle på skolen. I følge Davis (1999) jobber flertallet av akademikere på skoler, og familier og lokalsamfunn er i utgangspunktet separert fra skolen. Men han har stor tro på felles ansvar, og han mener dette er kjernen i all innsatsen han har gjort opp gjennom årene. Davis (1999) skriver at samarbeidet må gå på tvers av foreldrenes sosiale klasse, utdanningsnivå, inntekt, etnisitet og lignende. Dette vil være særlig viktig for foreldre som selv ikke har lykket godt i skolen.

That really good education for all children, rich and poor, was only going to be possible if families and communities became full partners with schools in the enterprise (Davies, 1999:5).

Davis (1999) påpeker at uten lærerens interesse, støtte og ferdigheter vil ikke samarbeid mellom hjem og skole kunne fungere. Fokus i alt samarbeid mellom skole og hjem skal i følge Nordahl (2003) primært være barns og unges læring og utvikling. Dette gjelder både i forhold til den skolefaglige læringen og den sosiale og personlige. Ut fra norske retningslinjer (se kap.2) er foreldrene tildelt stort ansvar i det norske skoleverket, og skolen er forpliktet til å drive et aktivt samarbeid med foreldre. Vestre (1995) mener skolen både kan og skal hjelpe og understøtte hjemmene i oppdragelse og opplæring. Men skolemyndighetene har også mandat til å gripe inn dersom foreldrene ikke følger opp sin opplæringsplikt (Vestre, 1995:10).

### **3.1.2 Anerkjennelse**

Nordahl (2007) mener foreldre har behov for anerkjennelse både på hjemmebane og på skolen. Han skriver at foreldre som blir møtt med anerkjennelse, vil få tro på seg selv som

---

foreldre. I følge Becher (2006) består anerkjennelse i å forstå den andre, og å bekrefte den andre. Videre sier hun at hvis læreren vil forstå foreldre, må de lytte til dem.

Bae (2004) understreker at en anerkjennende grunnholdning er viktig når en kommuniserer med andre. Hun mener at når det gjelder å kunne henvende seg til andre som subjekt, er det sentralt å kunne lytte. "Å lytte innebærer å høre mer enn bare ordene, å legge merke til nonverbale signaler, altså måten ting blir sagt på, for på den måten å forstå mer om meningen eller den opplevelsesmessige stemningen" (Bae, 2004:19).

Å forstå den andre ut fra egne forutsetninger forutsetter lytting. Å lytte vil si å være åpen for den andre. Det betyr å kunne høre mer enn bare ordene. Du må kunne ta inn hele måten ting blir formidlet på (Bae, 1996 i Becher, 2006:63).

Davis (1999) mener at skolene i for liten grad har oppfattet og erkjent foreldrenes betydning og potensial for barns læring og utvikling. Becher (2006) hevder i forhold til minoritetsforeldre er det mulig å kommunisere anerkjennelse, selv om foreldrenes norsk-kunnskaper ikke er tilstrekkelige. Det er viktig at lærere med kropp og mimikk kommuniserer at de lytter, og er interessert. Det er selvfølgelig svært viktig at læreren ikke misforstår fullstendig, og forsøker å få tak i budskapet. Å anerkjenne minoritetsforeldre betyr å se på dem som likeverdige part i samarbeidet. I og med hensikten med samarbeid mellom skole og hjem er elevens utvikling, er det derfor viktig at lærere oppfatter minoritetsforeldre som en ressurs og ikke som et problem.

Becher (2006) slår fast at far og mor vil det beste for barnet sitt, derfor er det vanskelig å si at noen måter å oppdra er bedre enn andre måter. Hun mener lærerne trenger å se og lytte for å oppdage verdifulle bidrag i variasjonen som barn og foreldre representerer. I følge Becher (2006) har samfunn, skole og barnehage et problem når de i møte med foreldre fra språklig og kulturelt mindretall fokuserer så mye på om "de" kanskje kan gi "oss" problemer. På denne måten skjules den styrke som ligger i å ha en mangfoldig språklig og kulturell erfaring (Kristjansdottir, 1955 i Becher, 2006). Når de fleste minoritetsfamilier ikke tilskrives en slik "styrke" fra skolen, kan det oppfattes som de er "svake" eller "mangler noe" (Becher, 2006). Det kan gjøre en stor forskjell i foreldresamarbeidet dersom foreldre betraktes som avvikende fra noe som oppfattes som riktig eller norm. Dette kan føre til at foreldre med minoritetsbakgrunn oppfatter seg som ikke likeverdige samarbeidspartnere for skolen. Bae

---

(2004) skriver om noen sentrale forhold mellom forskolelærer og barn når det gjelder anerkjennelse i dialog. Blant de forholdene kan nevnes; fokusert oppmerksomhet, lyttende væremåter, interesse for å forstå, velvillig fortolkning, toleranse, tid til å vente og mottagelighet. Disse forholdene kan også være gjeldende i samarbeidet mellom lærerne og minoritetsforeldre.

### **3.1.3 Ulike samarbeidsnivåer**

Nordahl (2007) presenterer tre ulike nivåer for samarbeid mellom foreldre og skole: informasjon, dialog og medvirkning. Det laveste nivået i samarbeidet er at foreldre og kontaktlæreren utveksler informasjon om elevens utvikling. Dette samarbeidsnivået krever kun at det er en viss grad av formalisering. Nordahl (2007) mener at hvis det i slikt samarbeid ikke etableres felles mål, forpliktelser og felles beslutninger, så vil sannsynligvis samarbeidet være av relativt dårlig kvalitet. Neste samarbeidsnivå mellom skole og hjem er dialog og drøfting. Dette innebærer en reell og sannferdig kommunikasjon mellom foreldre og lærere. De snakker blant annet om saker som angår elevens opplæring og læringsmiljøet.

Dialogen skal ikke være preget av at partene ønsker å vinne en diskusjon. For foreldre vil det være særlig viktig at de opplever å bli hørt og trodd (Nordahl, 2007:29).

På dette nivået er det etablert en viss grad av forpliktelser. Disse handler om i hvilken grad enighet og avtaler mellom to parter blir fulgt opp i det daglige. Resultatet av samarbeidet vil være avhengig av om hvor forpliktet hver enkelt er. Det siste og mest gunstige samarbeidsnivået er medvirkning og medbestemmelse. På dette nivået skal både skolen og foreldre ha innflytelse på de beslutninger og den pedagogiske praksis som berører elevene. I følge Nordahl (2007) kan foreldrene på denne måten ta vare på foreldreansvaret, og skolen kan drive en opplæring i samsvar med nasjonale målsettinger. I en slik situasjon kan foreldre oppleve at deres oppfatninger blir tatt hensyn til av lærerne og skolen. Nordahl (2007) vil karakterisere dette samarbeidsnivået som et kvalitativt godt samarbeid. I slike tilfeller eksisterer mål for samarbeidet, det treffes felles beslutninger, og det eksisterer en høy grad av forpliktelse hos både skoleledere, lærere og foreldre. Det tredje nivået kan bety at foreldre og skolen sammen skal ha innflytelse på den oppdragelse og den opplæring som berører

---

elevene. Foreldrenes medvirkning og medbestemmelse i samarbeidet oppfattes som et reelt samarbeid med konsekvenser for begge parter. Vestre (1995) hevder at foreldre verken er likegyldige eller likeglade. De ønsker ikke å melde seg ut og overlate alt ansvar til skolen, men tvert i mot "å blande seg inn" som partnere. Foreldre ser helst at deres oppfatninger blir tatt hensyn til av lærerne. Ask og Gorseth (2004:22) peker på at foreldre "oppgir læreren som den viktigste årsaken både når de er fornøyde og misfornøyde med skolen."

Becher (2006) skriver at forståelse dreier seg om at den informasjonen en får, kan knyttes til noe kjent slik at den ikke svever i et tomrom og en ikke skjønner hva den kan brukes til. Det betyr at hvis foreldrenes referanseramme er ulik lærernes, kan de få vanskeligheter med å forstå hverandre. Minoritetsforeldrenes forståelse går ikke nødvendigvis på språkkunnskaper i norsk, men den går kanskje mer på livserfaringer og opplevelser som kan være ulike. Berglyd (2003) hevder at å formidle informasjon til foreldre byr på de samme utfordringene som å undervise elever. Derfor bør lærere bruke ulike metoder for å formidle informasjon til foreldre. Disse har forøvrig ofte behov for å mestre i rollen sin som foreldre. I samarbeid mellom skole og hjem bør det være rom for å samarbeide om verdier og regler som er viktige for barns utvikling. Mange minoritets elever har positive forhold til sine foreldres verdier og normer, så skolen bør også ha plass til andre verdier. Foreldrenes støtte er viktig for barns utvikling, og skolen har ansvaret for å få foreldrene med på laget.

### **3.1.4 Oppsummering**

Grunnelementet i samarbeid må være det som foregår når to eller flere hjelper hverandre med å oppnå noe de ønsker. Samarbeid på skolen kan forstås ulikt ut fra ens referanseramme. Det er uklart hvilke kriterier som må være oppfylt for et godt samarbeid, og hva et kvalitativt godt samarbeid består i. I følge teoriene som ble benyttet i dette kapittelet, kan det skilles mellom tre ulike samarbeidsnivåer. Det første og laveste nivået benevnes "informasjon", og det andre nivået kalles "dialog og medvirkning". På dette nivået er det etablert en viss grad av forpliktelse. Det siste og mest gunstige nivået i samarbeidet er "medvirkning og medbestemmelse". På dette nivået skal både foreldre og skolen ha innflytelse på de beslutningene som berører eleven. Gjennom intervjuer med foreldre vil jeg få vite i hvilken grad samarbeid fungerer i praksis.

---

Foreldre som ikke opplever anerkjennelse fra lærere, kan oppleve at de ikke er likeverdige parter i samarbeidet mellom skole og hjem. Hvordan lærere møter foreldre, har betydning for hvordan foreldre opplever sin rolle som foreldre. Minoritetsforeldre som blir møtt med anerkjennelse, kan få tro på seg selv som foreldre. Lærere kan vise interesse ved å lytte aktivt til foreldre.

Verdi og interesse er to begrep som er hentet fra Hoëm (1978) og som er relevante i forhold til min problemstilling. Kan verdi- og interessefellesskap og verdi- og interessekonflikt fremme eller hindre samarbeidet mellom skole og minoritetsforeldre? I neste kapittel vil jeg komme nærmere inn på dette temaet. Folk som vokser opp i ulike kulturer, kan ha ulike oppdragelsesverdier og ulike syn på de kunnskapene og ferdighetene som skolen formidler.

## 3.2 Sosialisering

Hoëm (1978) hevder at sosialisering kan forstås som en prosess der barnet som individ danner identitet og samtidig lærer sosiale og kulturelle normer og verdier. I den prosessen overføres verdier og normer, ferdigheter utvikles og erkjennelse av egenverdi etableres. Sosialisering er et sentralt felt innenfor pedagogikken.

Et sosialt system vil være et sett av relasjoner i gjensidig definerte forhold til hverandre. (...). At et individ vokser seg inn i et slik sosialt system kan kalles for sosialisering. (...).sosialisering er en forutsetning for videreføring av de fenomener og faktorer som kan kalles kultur eller kulturytringer, samtidig som eksistensen av disse utgjør sosialiseringens innhold (Hoëm, 1978:13).

Engen (1989) hevder at et av sosialiseringsteoriens bidrag til forståelsen av læring og utvikling er innsikten i at læreforutsetninger ikke bare er individuelle, men også kulturelt betinget, og dermed forankret til sosial bakgrunn. Engen (1989) definerer kultur slik: "Kulturen er en gjenspeiling av den rådende samfunnsstrukturen, men ikke et dødt og mekanisk bilde. Kultur er noe som individet bruker for å systematisere, forklare og legitimere den verden som omgir det" (Engen, 1989:78). Kultur består av ideer og verdier som samfunnsmedlemmene har til felles. Alle som tilhører en kultur, kan stort sett ha nokså like oppfatninger av rett og galt eller samspill og samhandling. Engen (1989) mener vi ikke kan formidle kultur uten å oppdra, fordi all kultur har verdier og normer innebygd. Vi kan

---

heller ikke oppdra uten å formidle kultur, fordi oppdragelse alltid innebærer å sanksjonere kulturavhengige handlinger (Engen, 1989:33)

Verdi og interesse er sentrale begreper hos Hoëm (1978). Han hevder at verdi – og interessefellesskap er viktige forutsetninger for å oppnå best mulige sosialisingsbetingelser for barnet. ”Verdier gjelder de grunnleggende livsforklaringene (særlig de førteoretiske) barnet møter i hjemmet og i barnehage” (Engen, 1989:376). I følge Engen (1989) vil det foreligge et verdifellesskap mellom hjem og barnehage dersom hjemmet og barnehage/skole stort sett representerer de samme verdier, det vil si lik forståelse av hva som er rett og sant.

Interesse gjelder det konkrete innholdet institusjonen legger vekt på. Interessebegrepet må knyttes mer til nytteverdien eller bruksverdien av skolens innhold (Engen, 1989:376). Det er interessefellesskap når foreldre opplever at det barnet lærer på skolen både i forhold til opplæring og oppdragelse, er nyttig. Etablering av en felles plattform mellom skole og foreldre er viktig. Dersom skole og hjem skal kunne nærme seg også de områdene der de reelt har forskjellige syn, er det nødvendig med et visst sammenfall av verdier og interesser mellom familie og skole.

En av faktorene som kan være med på å hindre et godt samarbeid, er interesse- og verdikonflikter mellom skole og hjem der foreldre opplever at det barnet lærer på skolen ikke er viktig, sant eller nyttig. Hoëm (1978) presenterer fire ulike scenarier som kan oppstå i forbindelse med sosialisingsløp: 1. interessefellesskap og verdifellesskap, 2. interessefellesskap og verdikonflikt, 3. interessekonflikt og verdifellesskap, og 4. interessekonflikt og verdikonflikt. Disse kombinasjonene gir ulike sosialisingsforløp, *forsterkende sosialisering, desosialisering, resosialisering og skjernet sosialisering* (Hoëm, 1978:72-73). Engen (1989) har imidlertid utviklet disse begrepene videre til et femte sosialisingsforløp som han kaller *integrerende sosialisering*. Vi lever i et samfunn med deltakere med ulike språk og kulturell bakgrunn. I følge Engen (1989) er den helt avgjørende forutsetningen at pluralismen som sådan får eksistensvilkår, slik at det kulturelle mangfoldet kan overleve og utvikle seg (ibid, s. 345) Han mener videre at i det moderne pluralistiske samfunnet trenger vi en kultur som bygger på noen felles elementer, - en felles rikskultur for å unngå segregering eller assimilering.

---

Når det er delvis/avgrenset verdifelleskap mellom barnehage og hjem, og delvis, eventuelt fullt interessefelleskap, virker verdibundne faktorer identitetsskapende på eleven (Engen, 1989:399). Engen (1989) hevder at læreevne og lærevilje overfor det formelle systemet (skolen, barnehagen) ikke bare er en virkning av psykologiske egenskaper ved individet, men også innholdet i den uformelle sosialiseringen (i hjemmet, nærmiljøet, lokalkulturen) er av stor betydning, det vil si kulturelle faktorer. Dersom hjemmet og skolen representerer verdier som står i konflikt med hverandre, eller skolens fokus går på andre verdier enn dem som hjemmet er opptatt av, vil forholdet kunne beskrives som en verdikonflikt. I følge Berglyd (2003) må elevene med minoritetspråklig bakgrunn forholde seg til to ulike kulturer med alt det innebærer. Dette kan føre til at barnets sosiale tilhørighet svekkes uten at ny tilknytning finner sted. ”Oppdragelsen må (...) interessere seg åpent for kulturen, og forholde seg prøvende og vurderende både til dens dyder og laster” (Engen, 1989:26). I følge Engen (1989) bør verdier og normer, holdninger i samarbeid med mangfold tas opp til drøftning.

I det neste kapittelet vil jeg se nærmere på faktorer som kan sies å fremme eller hindre et godt samarbeid mellom lærere og minoritetsforeldre. Verdi- og interessefelleskap mellom skole og hjem er to faktorer som er relevante i min problemstilling. I tillegg vil jeg sette søkelyset på dialog og kontaktlærernes kompetanse som kan være relevant i forhold til samarbeidet mellom skole og hjem. Jeg vil forsøke å svare på noen spørsmål om hvordan folk med forskjellig kulturbakgrunn forstår verdier i oppdragelse, og om lærere ser på foreldre som en ressurs eller et problem i samarbeidet mellom skole og hjem.

### 3.3 Faktorer som kan fremme / hindre samarbeidet

I det lov- og rammeverket som omhandler formelle føringer for skole – hjem- samarbeid, det vil si Opplæringsloven, forskrifter til Opplæringsloven og læreplanverket K 06, kan jeg ikke finne at det blir gitt rammer eller veiledning for samarbeid skole – hjem, eller at det blir gitt uttrykk for at lærerne må eller bør ha særskilt kompetanse om samarbeid. Men mange steder står det om hvor nødvendig samarbeidet mellom skole og hjem er.

---

### 3.3.1 Interesfefellesskap og verdigfellesskap mellom skolen og hjemmet

Engen (1989) mener at felles verdier og interesser mellom skole og hjem kan føre til en god relasjon mellom foreldre og skolen. Dette kan resultere i at foreldrene lettere kan ta kontakt med skolen. Både foreldre og kontaktlærere har mulighet for å samhandle med hverandre om oppdragelsen og opplæringen. Når det er verdifellesskap og interesfefellesskap, og de verdibundne faktorer i skolen virker identitetsskapende, og det eksisterer redskapsfaktorer som får en instrumentell funksjon, vil resultatet være at tidligere sosialisering forsterkes, sier Hoëm (1978). Engen (1989) hevder at skolen bygger videre på og styrker det verdigrunlaget barnet er fortrolig med fra hjemmet. ”Det eksisterer derfor en indre sammenheng mellom den første, uformelle sosialiseringen i hjemmet og den videre, formelle sosialiseringen i skole/barnehage” (Engen, 1989:384). Engen (ibid) skriver at forsterkende sosialisering er gunstig med hensyn til motivasjon, trivsel og læring.

Becher (2006) mener det er viktig å si at det finnes et stort mangfold av livsformer og mange varianter og kombinasjoner av oppdragelses - og sosialiseringsmål i et land. Skole og hjem bør ha en åpen diskusjon om oppdragelse, om forhold skolen er opptatt av og forhold hjemmet er opptatt av. I en flerkulturell skole vil folk ha ulike verdier og normer. Dermed blir det viktig for både skolen og hjemmet å jobbe for å skape en felles plattform om oppdragelse.

Foreldrenes og skolens kunnskap om hverandre kan føre til bedre gjensidig forståelse. I følge Berglyd (2003) er det viktig at foreldrene og skolen i skole- hjemssamarbeidet befinner seg innenfor den samme ”settingen”. Det er skolen som bør forklare foreldrene om dens innhold, arbeidsmetoder og pedagogiske ideer. Foreldrene og skolen kan befinne seg i to atskilte verdener hvis foreldrene ikke får kjennskap til skolens hverdag. Derfor foreslår St.meld.nr. 14 (1997-98) at samarbeidet mellom foreldre og skole bør omfatte både innholdet i skolen, undervisningen og det faglige og sosiale miljøet i klassen.

Berglyd (2003) hevder at de fleste foreldre ønsker at elevene skal lære å forholde seg til felles regler, og at de får en oppdragelse som er i overensstemmelse med det de lærer hjemme. Derfor mener hun at ulik kultur- og erfaringsbakgrunn i hjemmene kan føre til



---

uenighet når det skal utarbeides et felles utgangspunkt for verdier og interesser mellom skole og hjemmet.

### 3.3.2 Hvilken kompetanse har skolen om samarbeid?

Skau (1999) påstår at å være kompetent betyr at man er skikket eller kvalifisert til det man gjør. I daglig tale brukes kompetanse begrepet om en persons evne eller kvalifikasjoner til å uttale seg eller treffe en beslutning. Kompetanse innebærer videre at noen i kraft av sin stilling har rett eller myndighet til å gjøre noe, og at noen har de nødvendige kvalifikasjoner til å fylle en stilling, ivareta bestemte oppgaver eller uttale seg om spørsmål (Skau, 1998:58). Nordahl (2003) påpeker at det kan synes som om lærere har ulik, men likevel relativt lav kompetanse i å samarbeide med foreldre. I følge Berglyd (2003) er skole – hjemsamarbeidet et tema som er lite berørt i lærerutdanningen. Foreldre er ikke en homogen gruppe. ”For lærere som skal samarbeide med et mangfold av foreldre, vil et viktig utgangspunkt være at det eksisterer mange måter å være foreldre på” (Nordahl, 2007:163). På skolen kan det oppleves at foreldre har ulike forutsetninger for samarbeid, derfor blir det viktig for lærerne å ha mer kompetanse i å møte foreldre med ulik bakgrunn og erfaringer. St. meld. nr. 11 (2008-2009) er den nyeste meldingen fra Kunnskapsdepartementet om betydningen av lærernes kompetanse når det gjelder samarbeidet mellom skole og hjem. Intensjonen i denne stortingsmeldingen er blant annet å se på internasjonalisering og flerkulturell orientering som en styrke. Det står blant annet dette: ”Flere lærerstudenter trenger språk- og kulturkunnskap” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 2009:26). I NOU 1996:22 finnes blant annet sitater som omhandler læreres oppgaver og kompetanse i forhold til samarbeid.

Utdanningen må gi kunnskap om samarbeid med foreldre og om samarbeidspartnere i kommune og nærmiljø (Kap 5.3.3).

Lærerens sosiale kompetanse er også avgjørende for å ta et medansvar for å utvikle et godt oppvekstmiljø, for å samarbeide med kolleger, med foreldre og med arbeidsliv og nærmiljø (Kap.5.3.4).

Utdanningen skal gi kunnskaper som gjør læreren trygg i sosiale relasjoner. Studentene må lære om samarbeid med foreldre, lærersamarbeid, elevrelasjoner og elevkultur. De må lære om kommunikasjonsprosesser og gruppearbeid” (Kap 5.3.4).

---

Dette må betraktes som ideelle målsettinger for hva lærerstudentene bør lære om samarbeid i sin lærerutdanning.

### **3.3.3 Foreldrenes rolle på skolen**

Relativt mange foreldre ser ut til å være usikre på skolens forventninger til dem. Foreldre gir uttrykk for at de ikke er sikre på hva de skal gjøre i forhold til egne barns skolegang, og hva de kan samarbeide med lærerne om (Nordahl, 2003:115). Men foreldre er som tidligere sagt, ikke en ensartet gruppe. En finner foreldre som viser et stort engasjement i skolen og foreldre som synes å ha totalt manglende interesse for skolen, og som kan oppleves som problem. Vestre (1995) antar at konsekvensen av en skolekultur der skolen hovedsakelig betrakter foreldre som problem, kan være manglende eller liten interesse for å lytte til foreldrenes erfaringer eller bekymringer (Vestre, 1995:12).

I følge Sommer (2006) vektlegger foreldre med akademisk utdanning utvikling av selvstendighet i oppdragelsen, mens foreldre uten akademisk utdanning og også en del foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn støtter en mer tradisjonsorientert oppdragelse som prioriterer veloppdragenhet og lydighet. Nordahl (2007) hevder at den offentlige oppdrager (læreren og skolen) ser ut til å vektlegge en oppdragelse som står klart nærmest de verdier vi finner hos akademikere. Videre mener Nordahl (ibid) at lærere og foreldre med høy utdanning forstår hverandre lettere. I Stortingsmelding 16 (2006 -2007) står det at samarbeidet mellom hjem og skole ser ut til å fungere best for de høyt utdannede foreldrene. Dette kan være en av grunnene til at barn av foreldre med lavt utdanningsnivå klarer seg relativt sett dårligere i skolen nå enn tidligere. ”Det kan knyttes til at det nå er større forskjeller mellom foreldre med tradisjonelle verdier i oppdragelsen og de profesjonelle oppdragerne i skolen” (Nordahl, 2007:43). Noen barn kommer fra familier som har godt samarbeid med skolen, mens andre barn erfarer konflikter og motsetninger fordi oppdragelsesverdiene i hjem og skole er ulike.

Et godt samarbeid mellom foreldre og lærere kan bidra til at eleven lykkes i forhold til læring og utvikling. Når samarbeidet mellom skole og minoritetsforeldre fungerer dårlig, kan det påvirke den minoritetsspråklige elevens skoleprestasjoner negativt. En forutsetning for et godt samarbeid mellom hjem og skole er at lærere og foreldre har en ressursorientering i synet på hverandre (Nordahl, 2007:30). Foreldre som kommer fra en annen kultur, kan ha

---

ulikt syn på oppdragelse og opplæring, og de må ha muligheten til å diskutere dette med kontaktlærere.

### 3.3.4 Dialog og kommunikasjon

Svare (2006) skriver at ordet "dialog" er sammensatt av det greske *dia* som betyr gjennom, og *logos* som betyr ord, tale eller fornuft. "En dialog er altså en virksomhet som utøves gjennom ord, og som er fornuftig" (Svare, 2006:10). Hva er dialog i forhold til samarbeid mellom skole og hjem? Hvilke hensikter har skolen når den gir uttrykk for at den ønsker å komme i dialog med foreldre? Ser skolen på dialog som gjensidig interesse mellom lærere og foreldre om hverandres synspunkter, eller er hensikten å nå fram til foreldrene med en viss mengde informasjon og et bestemt budskap?

I følge Freire (1999) har mennesker blitt definert som sosiale vesener, derfor kan tilværelsen til mennesker ikke være taus. Dette betyr at å eksistere som menneske er å gi verden navn, å forandre den. Han gir en beskrivelse av dialog som et møte mellom mennesker. I følge Freire tvinger dialogen seg fram når menneskene sier sin mening og gir verden navn. Dialog er en skapende handling, den er ikke et redskap som den ene part skal bruke for å få makt over den andre. I følge Freire (1999) kan en sann dialog ikke reduseres til en handling der den ene part overfører sine ideer og meninger til den andre. Derfor trekker Freire fram dialogen som en eksistensiell nødvendighet.

Dialogen med sitt utspring i kjærlighet, ydmykhet og tro blir et horisontalt forhold der gjensidig tillit mellom de samtalende er den logiske konsekvens. (...). (...). Mens tro på mennesket er et à priori krav for dialog, blir tillit skapt av dialogen (Freire, 1999:75-76).

Norge er i dag et flerkulturelt samfunn, noe som innebærer at det i de fleste skoler er foreldre som hører til kulturelle og språklige minoriteter. Både læreplanverket, St.meld.14 (1997-98), Opplæringsloven og mange forskerne viser til nødvendigheten av dialog og kommunikasjon i samhandling og samarbeid mellom skole og hjem. "Både foreldre og lærere vil være opptatt av barns beste, og dette vil danne et svært godt utgangspunkt for en god dialog". (Nordahl, 2007:163). St.meld.nr. 14 (1997-98) gjør det klart at dialog krever gjensidig informasjon, tillit og likeverd mellom lærere og foreldre. Freire (1999) skriver om situasjonen for undertrykte mennesker, en situasjon som ikke er veldig fremmed for mange

---

foreldre med minoritetsbakgrunn. Han hevder at de undertrykte selv sier de er uvitende, og at læreren er den som har kunnskaper, og som de bør høre på (ibid, s. 46). Freire hevder videre at mennesker som mangler ydmykhet, ikke kan komme til folket, og ikke kan være deres partnere når de gir verden navn. ”På (...) møtestedet finnes det verken utelukkende uvitende personer eller perfekte vismenn” (Freire, 1999:75). Han mener dialog krever en intens tro på mennesket. Videre hevder han at et dialogisk menneske er kritisk og selv vet at om det er innenfor menneskets muligheter å skape og forandre, kan menneskets bruk av denne evnen svekkes i en konkret fremmedgjørende situasjon. Dette ødelegger ikke ens tro på mennesket; denne muligheten slår det tvert i mot fast som en utfordring som må svares på. I følge Nordahl (2007) opplever mange foreldre at lærerne ”vet best uansett”. Foreldrene tilskriver selv mye makt til lærerne. Dermed kan noen lærere forstå foreldrenes holdning som en bekreftelse på at de bør bestemme.

"Kommunikasjon" kan defineres på forskjellige måter avhengig av hvem som definerer og i hvilken sammenheng det brukes. Arnesen (2004) omtaler andre kommunikasjonsformer enn språk, for eksempel kroppsspråk er avgjørende redskaper vi uttrykker oss og tolker verden ved hjelp av (Arneberg, Kjærre, & Overland, 2004:97).

Kommunikasjon er nødvendig både for å uttrykke og for å utvikle den vi er. (...). Når vi kommuniserer, bringer vi vårt verdigrunnlag, vårt menneskesyn, våre holdninger til oss selv og andre, vår livserfaring, våre kunnskaper og vår innsikt til uttrykk (Skau, 1998:87).

Kontaktlærerne må samarbeide med minoritetsforeldre. Kommunikasjon er nødvendig for at foreldre og lærere skal få bedre kjennskap til hverandre. Dette kan også bidra til gjensidig positive holdninger til hverandre.

### 3.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg forsøkt å vise en del faktorer som kan være med på å bidra til å fremme samarbeidet mellom skole og hjem. Blant annet kan tre faktorer bidra til å fremme samarbeidet mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn. Disse faktorene er:

- interessefellesskap og verdifellesskap mellom skolen og hjemmet
- ressursorientert syn på foreldrene fra skolens side

- 
- dialog mellom skole og hjem

Jeg ser på dialog som en mulighet for at samarbeidet mellom minoritetsforeldre og kontaktlærerne skal fungere bedre. En dialog kan ikke baseres på å bare gi informasjon fra kontaktlærerne og motta informasjon fra foreldrene. Foreldre med minoritetsbakgrunn trenger mer informasjon om både skolesystemet og norsk tenkemåte om skolen, men lærere trenger også informasjon fra foreldre, og de må vise interesse for foreldrenes synspunkter og respektere dem. Det ser ut til at skolen samarbeider lettere med høyt utdannede foreldre enn med foreldre med lav utdanning. I forhold til samarbeid er det imidlertid viktig at skolen har et ressursorientert syn på foreldre uavhengig av deres utdanning eller erfaring.

---

## 4. Metode

En metode kan forstås som et redskap eller framgangsmåte for å komme fram til nye erkjennelser (Kleven, Hjordemaal, & Tveit, 2002). Gilje & Grimen (1993) mener at i vitenskapsfilosofien undersøker forskeren systematisk de forutsetninger som vitenskapelig aktivitet og kunnskap baserer seg på. Vitenskapen er opptatt av å reflektere over de framgangsmåter man bruker i forskning for å skaffe seg kunnskap om verden. I samfunnsforskning finnes to hovedretninger for empirisk undersøkelse, kvalitative og kvantitative metoder.

I følge Kleven (2002) er kvalitativ metode en metode for innhenting av opplysninger hvor man isteden for å undersøke flest mulige forekomster, konsentrerer seg om noen få, og undersøker disse svært grundig. Kvalitative metoder prioriterer nærhet mellom forskeren og forsøkspersonene. Denne nærheten i datainnsamlings situasjonen gjør at forskeren får tilgang på kunnskap som en ellers vanskelig kunne få tak i. Ved intervju og observasjon, blir forskeren selv et viktig instrument i datainnsamlingen. Kleven (2002) mener at kvantitative metoder forutsetter store mengder empiri og store mengder datamateriale. I denne metoden kreves det sterk struktur på arbeidet for at materialet kan bli overkommelig å analysere. I følge Kleven (2002) forutsetter struktur at forskeren vet hva han skal lete etter og hvor han skal lete. Kvantitativ tilnærming går i bredden og tar sikte på å formidle forklaringer. I denne metoden har forskeren og forsøkspersonene en viss distanse til hverandre.

Valg av metode må bygge på kunnskap om ulike metoders sterke og svake sider. Det finnes mange måter for en forsker å gå fram på, men hovedutfordringen er å velge de mest hensiktsmessige metodene for datainnsamling og for analyse av data (Gilje & Grimen, 1993).

Flere rammefaktorer spiller også inn på valg av metode. En rammefaktor som jeg ville ta hensyn til, var mine informanter som var foreldre med minoritetsbakgrunn. Jeg var usikker på hvor mye norsk de kunne, derfor vurderte jeg å være tilstede for å intervju dem. På den måten kunne vi unngå misforståelser. Da jeg ringte dem for å avtale møte, spurte jeg samtidig om de trengte tolk. Ingen av dem ga uttrykk for at de trengte tolk. Andre rammefaktorer som jeg måtte ta hensyn til, var tidsrammen. Jeg hadde begrenset tid til

---

rådighet for å skrive denne masteroppgaven, derfor valgte jeg ut 6 foreldre med minoritetsbakgrunn fra to trinn, 6. og 2. trinn, ved to skoler til intervju.

I det neste kapitlet vil jeg beskrive de metodiske valgene som er gjort for å komme fram til svar på forskningsspørsmålene. Metoden settes først inn i et vitenskaplig perspektiv.

## 4.1 Vitenskapsteori

Gilje & Grimen (1993) hevder at vitenskapene (med unntak av matematikk og logikk) er empiriske eller erfaringsbaserte disipliner. Videre mener de at vitenskap er opptatt av å studere fenomener som vi får kunnskap om gjennom sansene, og de krever at de teorier som utvikles, skal kunne prøves ved å vise til sanseerfaringer.

En vitenskaplig teori er bygd opp slik at vi på grunnlag av den, eventuelt i kombinasjon med andre teorier, kan utvikle konkrete hypoteser som kan prøves mot erfaringer (Gilje & Grimen, 1993:15).

I samfunnsvitenskapene studeres sosiale fenomener som klasse, organisasjoner, kriminalitet og liknende. Samfunnsvitenskapen har som utgangspunkt at man må forstå mennesket for å forstå hendelser i samfunnet. ”Målet vil være å se hensikten med handlinger og avdekke mening” (Gilje & Grimen, 1993:17).

I denne oppgaven begrenser jeg meg til en presentasjon av to vitenskapsteoretiske områder: hermeneutikk og fenomenologi. Disse teorier er omfattende, men som det med utgangspunkt i rammene for oppgaven, ikke er grunnlag for å gå dypere inn på.

## 4.2 Hermeneutikk og tolkning

Jeg velger å skrive denne oppgaven utfra et hermeneutisk ståsted. For å kunne avdekke mening i samfunnsvitenskapelig forskning er hermeneutikken svært sentral. Jeg tar for meg fortolkning av det som kommer fram i intervjuene og ser dette i sammenheng med relevant teori. På denne måten håper jeg å finne mer kunnskap om samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn.

---

”Hermeneutikk kommer fra gresk og betyr utlegningskunst eller forklaringskunst” (Gilje & Grimen, 1993:143). Hermeneutikken er humanistisk orientert og forsøker å forstå grunnbetingelsene for menneskelig eksistens gjennom deres handlinger, livsytringer og språk. Hermeneutikk vil være en teori for å forstå de enkelte mennesker i deres individualitet. I følge Gilje & Grimen(1993) har mennesker oppfatninger om sin egen identitet, om hvem de selv er, og om hvem de ønsker å være. Deres egne og andres oppfatninger av hvem de er bestemmer derfor ofte hvem de er. De har også oppfatninger om hvordan deres samfunn er, og hvordan det bør være. Slike oppfatninger er ofte med og bestemmer hvordan deres samfunn er.

I følge Kleven (2002) oppnås forståelse av en tekst ved å skifte fokuset mellom tekstens deler og helhet. ”En slik vekselvirkning mellom del og helhet er et sentralt prinsipp i den hermeneutiske læren om hvordan vi forstår en tekst, og refereres gjerne til som den hermeneutiske sirkel” (Kleven et al., 2002:41). I en hermeneutisk sirkel ser man også teksten og konteksten i sammenheng. Et hovedtema her er at mening av en del kan bare forstås om den settes i sammenheng med en helhet.

”En grunntanke i hermeneutikken er at vi alltid forstår noe på grunnlag av visse forutsetninger” (Gilje & Grimen, 1993:148). Det betyr at vi aldri møter verden forutsetningsløst. Slike forutsetninger kalles forforståelser eller fordommer. Forforståelse er helt nødvendig for at forståelse kan være mulig. Mennesker må ha noen ideer for å kunne vite hva det skal se etter og ha en retning å orientere seg mot. I følge Gilje & Grimen (1993) inngår elementer som fortolkerens/forskerens språk og teoretiske begreper, trosoppfatninger og individuelle, personlige erfaringer i forforståelse.

Min undersøkelse er utviklet på bakgrunn av en hermeneutisk tilnærming. Jeg har prøvd å forstå mine informanter uti fra deres ståsted, samtidig som jeg hadde med meg min forforståelse. I fortolkningen av intervjubesvarelsene i denne oppgaven prøvde jeg å forstå mine informanters virkelighet.



---

## 4.3 Fenomenologi

I følge Kvale (1997) fokuserer et fenomenologisk perspektiv på personens livsverden. Det betyr at en forsker prøver å forstå en informant ved å prøve å se det samme som informanten. For at en forsker skal lykkes med det, må han sette seg inn i det andre menneskets situasjon. Intervjuerens evne til å lytte på en aktiv måte til det intervjupersonen sier, er viktig. Kvale (1997) hevder at betydningen av å lytte er viktig i de fenomenologiske og hermeneutiske tilnærmingene til intervjuet.

Jeg har som nevnt intervjuet seks informanter, som alle er foreldre med minoritetsbakgrunn. Jeg ønsket å få fram deres erfaringer og refleksjoner om samarbeid skole – hjem. Minoritetsforeldrenes erfaring fra samarbeid skole – hjem ble satt inn i en teoretisk ramme, som jeg selv har valgt ut ifra mitt eget ståsted. Da jeg begynte med mine undersøkelser, hadde jeg med meg min forståelse og forforståelsen som minoritetsforelder. I intervjusituasjonen prøvde jeg å være så nøytral som mulig. Jeg prøvde å være en god lytter og la informantene snakke fritt, men jeg var også nødt til å forklare nærmere når informantene ga signal om at de ikke hadde forstått spørsmålet. Informantene ga uttrykk for at jeg forstår deres verden bedre enn andre. Dette var antakeligvis på grunn av min bakgrunn som minoritetsforelder. En del av informantenes opplevelse var kjent for meg.

## 4.4 Valg av metode

På bakgrunn av rammefaktorene som jeg har nevnt før i denne oppgaven (Jf. metodeavsnittet) valgte jeg en kvalitativ undersøkelse. Feltarbeidet mitt er gjort ved to skoler. Problemstillingen min er samarbeidet mellom skole og minoritetsforeldre. I tillegg vil jeg prøve å finne svar på forskningsspørsmålet mitt, nemlig hvilke faktorer fremmer eller hindrer et godt samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn?

Innenfor kvalitative metoder foretrekkes nærhet mellom forskere og informantene. Denne nærheten i datainnsamlings situasjonen gjør at forskeren får tilgang på kunnskap som man ellers vanskelig kan få tak i. Jeg har valgt å benytte intervju som metode for å få tak i hvordan foreldre opplever samarbeidet mellom skole og hjem i Norge, og hvilken kunnskap eller erfaringer de har fra før. Jeg har intervjuet tre foreldre med minoritetsbakgrunn fra 2.

---

trinn og tre fra 6. trinn. Hensikten var å få foreldrene til å sette ord på sin virkelighet. Denne informasjonen ble sentral i forhold til min problemstilling. Språkbarrierer hos foreldre med minoritetsbakgrunn kan føre til misforståelse av spørsmålene, derfor tilbød jeg som nevnt å skaffe tolk til dem som mente de ville trenge det. Men ingen av foreldrene ønsket å bruke tolk. I intervjuet hadde både jeg og foreldrene mulighet til oppfølgende spørsmål, således kunne misforståelser forhindres. Intervjuformen er spesielt egnet når man ønsker å undersøke hvordan mennesker forstår sin egen verden. ”Intervjupersonene vil beskrive sine erfaringer og sine(?) selvoppfatninger, og klargjøre og utdype sine egne perspektiver på verden” (Kvale, 1997:61).

Jeg har benyttet halvstrukturerte intervjuformer, og har utarbeidet en intervjuguide med åpne spørsmål. Spørsmålene var delt i fire områder: om erfaringene minoritetsforeldrene hadde i forhold til skole – hjemsamarbeid fra før, om erfaringer de hadde gjort her i Norge, om verdifelleskap mellom skole og minoritetsforeldre, og om foreldre og skolens forventninger til hverandre. Med spørsmål som for eksempel hvordan opplever du samarbeidet mellom skole og hjem, får intervjupersonen rom til selv å komme med kunnskap om sin opplevelse som jeg mener er meningsfull i forhold til tolkning av undersøkelsen. Jeg hadde lest en god del teori før jeg utarbeidet intervjuguiden. Dette var en fordel i intervjusituasjonen. Jeg kunne avklare noen utsagn der og da, komme med oppfølgingsspørsmål og be om eksempler.

#### 4.5 Et kvantitativt forskningsintervju

Denne oppgaven bygger som sagt på en kvalitativ undersøkelse hvor jeg har samlet inn data gjennom halvstrukturerte intervju. Min hensikt med intervjuundersøkelsen var altså å gå i dybden for å få frem kunnskap om minoritetsforeldrenes opplevelse i forhold til kontakt og samarbeid med skole. Intervjuer omfatter mange varianter fra rene strukturerte intervjuer til uformelle samtaler. Halvstrukturerte eller semistrukturerte intervjuer er vanlige innenfor kvalitative intervjuer (Kvale, 1997). Før jeg startet med selve intervjuperioden, som jeg nevnte før, hadde jeg utarbeidet en intervjuguide. Utgangspunktet i intervjuguiden var de emnene som hadde forankring til teorien. Kvale (1997) hevder at et halvstrukturert intervju stiller store krav til intervjueren. Det krever at forskeren har god kunnskap om temaet intervjuet skal handle om. Et strukturert intervju kan nærmest betraktes som en muntlig

---

variant av et spørreskjema der de planlagte spørsmålene stilles etter hverandre. I et halvstrukturert intervju har intervjueren større mulighet til å komme dypere inn i problematikken enn man vanligvis gjør ved et strukturert intervju.

Med å være en aktiv lytter og prøve å forstå hva informantene formidler i et kvalitativt intervju, blir forskeren også et redskap for å samle inn data. I følge Kvale (1997) er intervjuene å oppfatte som råmaterialer for den seinere meningsanalysen. For at det skal være lettest mulig for informantene, ønsket jeg å ha åpen samtale i dialogform, og på den måten hadde jeg mindre struktur på intervjuet. Således kunne informantene selv komme med informasjonen som de syntes var viktig å få med. Intervjuguiden handlet blant annet om informantenes bakgrunn, deres erfaringer og opplevelser fra samarbeid mellom skole og hjem, deres forventninger til skolen, måten de synes samarbeidet bør være og deres behov for samarbeid. I følge Kvale (1997) stiller en spørsmål som skal dekke temaene og ikke være ledende. Samtidig er det viktig at spørsmålene er lette å forstå. Åpen eller lite struktur har styrke og svakheter alt etter hva forskeren er ute etter. Jeg ser på åpne spørsmål som en styrke i min undersøkelse. Med lav struktur på intervjuet får informantene bedre mulighet til å gi interessante kunnskaper. Dette bidrar til å øke min forståelse av temaene. Kvale (1997) mener forskningsintervjuet ikke er basert på hverdagslig samtale, men på faglig samtale. Selv om jeg hadde utarbeidet en intervjuguide, ønsket jeg å gjennomføre intervjuet mer som en samtale. Hvis informantene fortalte om et tema som jeg hadde tenkt å spørre om senere, lot jeg dem fortsette å fortelle. Det var jeg som justerte intervjuguiden, og dermed ga jeg mer frihet til informantene.

Intervjuet foregikk på de to skolenes område i tiden etter foreldremøtene. Et intervju av foreldre hjemme kan være forstyrrende, men samtidig kunne det gitt større trygghet til informantene. Seks hjemmebesøk var både tidkrevende og kostbart for meg, derfor valgte jeg å intervju dem på skolen. Jeg har tatt opp alle intervjuene på bånd. Arbeidet med transkribering gjorde jeg selv.

Kvale(1997) skriver om *syv stadier* i en intervjuundersøkelse. De syv stadiene kan hjelpe forskeren til å klare seg bedre gjennom intervjuundersøkelsens ulike faser og beholde kontrollen over arbeidet sitt. Jeg ønsket å ta utgangspunkt i disse stadiene i mine intervju.

Oversikten av de syv stadier i en kvalitativ intervjuundersøkelse er som følger:

- 
1. Tematisering
  2. Planlegging
  3. Intervjuing
  4. Transkribering
  5. Analysering
  6. Verifisering
  7. Rapportering

### 4.5.1 Tematisering

I den første fasen er det viktig at forskeren beskriver hvordan han/hun oppfatter temaet som skal undersøkes, før intervjuarbeidet starter. Forskeren må klargjøre hvorfor han vil undersøke temaet. Med tematisering menes en begrepsmessig klargjøring og en teoretisk analyse av temaet som skal undersøkes, og formulering av spørsmålsstillinger (Kvale, 1997).

Denne fasen handler om å innhente kunnskap om emnet som skal undersøkes på forhånd. Man bør skaffe seg en begrepsmessig og teoretisk forståelse av fenomener som skal undersøkes, for å skape et grunnlag for tilføyelse og integrasjon av ny kunnskap. Kvale(1997) mener det er en fordel at forskeren har lest noe teori om temaene som undersøkes før noen intervjuundersøkelse finner sted. Det vil si at man har gjennomgått forskningslitteraturen som finnes på området. Jeg begynte tidlig med teoridelen. I intervjuforskning bør en gjøre seg kjent med temaet før man utarbeider en intervjuguide. Det var fire områder i denne oppgaven som skulle undersøkes. Det første var om hvilke erfaringer minoritetsforeldre har av samarbeid fra hjemlandet sitt. Det andre var om hvordan minoritetsforeldre opplever samarbeidet her i Norge. Den tredje var om hvilke verdier som er viktige for dem i oppdragelsen. Samsvarer disse verdiene med skolens verdier? Og det siste området var om hva minoritetsforeldre vet om skolens forventninger. Jeg følte selv at jeg trengte et godt kunnskapsgrunnlag for å gjennomføre intervjuene.

I følge Kvale (1997) er det viktig å kjenne til og oppholde seg i det miljøet der undersøkelsen skal foregå. Jeg er selv forelder med minoritetsbakgrunn, samt har jobbet daglig på skolen i mange år og skaffet meg utdanning som er relevant for feltet. Derfor vurderte jeg at jeg har nok forhåndskunnskap. Jeg hadde utarbeidet intervjuguiden samtidig

---

som jeg leste teori. På den måten kunne jeg ha mer kontroll over min intervjuguide. I intervjuet kunne jeg stille spørsmål som var relevante for min undersøkelse.

### 4.5.2 Planlegging

Etter tematisering av en intervjuundersøkelse kommer planlegging og forberedelse av de metodiske prosedyrene som skal benyttes for å innhente kunnskap. I denne fasen er tidsdimensjonen viktig. Forskeren må beregne forbruket av tid fra den første tematisering av studieemnet til den endelige rapportering. I min oppgave ga tidsdimensjonen mange utfordringer. På skolen holdes det ett foreldremøte i løpet av halvåret for hvert trinn. Jeg hadde bestemt meg for å starte med intervju etter at jeg hadde observert et foreldremøte. Noen uker etter foreldremøtet pleier kontaktlærerne å begynne med foreldresamtaler. For at foreldrene skulle slippe å komme på skolen mange ganger, hadde jeg tenkt å intervju dem før eller etter foreldresamtalen. Det tok litt tid før jeg fikk lov fra skoleledelsen til å komme i kontakt med kontaktlærerne, og da var de ferdige med foreldremøtene. Mitt brev til foreldre kom heller ikke frem i god tid før foreldresamtalene, og ingen foreldre leverte tilbake svarslippen om de vil stille opp til intervjuet. Derfor ringte jeg til foreldrene en og en for å avtale om de ville stille opp til intervjuet og når intervjuet skulle skje. Dette resulterte i at det ble flere turer for meg, men mindre byrde for foreldrene.

Det finnes mange ulike intervjuformer og intervjupersoner, som hver krever ulike tilnæringsmåter (Kvale, 1997). Jeg brukte minoritetsforeldre fra fem forskjellige land. Blant intervjupersonene var en mann og fem kvinner. De hadde ulik skolegang og ulik grad av norskkunnskaper. Det som var viktig for meg, var å få kunnskap om minoritetsforeldrenes forståelse av samarbeid skole – hjem og deres erfaringer, opplevelse og refleksjoner i forhold til samarbeid med skole.

I kvalitative intervjustudier er ofte antallet enten for lavt eller for høyt. Med for lite antall er det vanskelig å foreta statistiske generaliseringer, og med for stort antall er det vanskelig å gjennomføre grundige tolkninger av intervjuene. De skolene som jeg fikk lov å ta min undersøkelse ved, har mange minoritetsspråklige elever på hvert trinn. Av rent praktiske årsaker kunne jeg ikke intervju 10-12 foreldre på hvert trinn. Derfor valgte jeg å intervju 3

---

foreldre på hvert trinn. Jeg hadde ikke kjennskap til foreldrene, og fikk hjelp fra kontaktlærerne med å velge dem ut. Jeg ønsket å intervju både minoritetsforeldre som kontaktlærerne mente "fungerte bra" i samarbeid og minoritetsforeldre som "ikke fungerte bra". At de "fungerte bra", betød gjerne at de møtte opp til foreldremøte og var enkle å samarbeide med. At de "ikke fungerte bra", innebar det motsatte.

Jeg vurderte å fokusere på to trinn; ett fra småskoletrinnet og ett fra mellomtrinnet. Ut fra min egen erfaring stilles forskjellige krav til skole – hjemssamarbeid på forskjellige trinn, jo høyere trinn barnet går på, desto mer må foreldrene bidra både faglig og sosialt.

### 4.5.3 Intervjuing

Neste stadiet etter planlegging er det Kvale (1997) kaller intervjuing. Det anbefales å utføre intervjuene på grunnlag av en intervjuguide. Ut fra teorien som jeg hadde lest, utarbeidet jeg en intervjuguide før selve intervjuene. Således hadde jeg stilt spørsmål som krevde beskrivende svar. Jeg har nevnt tidligere at jeg lot mine informanter beskrive sin livsverden og sine erfaringer. Forskningsintervjuet er en mellommenneskelig situasjon, en samtale mellom to partnere om et tema av felles interesse. Det er en bestemt form for menneskelig samhandling hvor kunnskapen fremkommer gjennom dialog (Kvale, 1997).

I en forskningssituasjon er det opp til intervjueren å komme i et tillitsforhold til sine informanter. Jeg tror min bakgrunn som en minoritetsforelder hjalp meg til å skape et tillitsforhold med foreldrene i løpet av intervjuet. De delte noen erfaringer med meg som ikke var helt fremmede for meg. Jeg fant dette som fordel i intervjusituasjonen. Den mellommenneskelige kontakt og empatien som ble skapt i samtalene, virket positivt i intervjuene.

Jeg har jobbet på skolen i 15 år, min bakgrunn som morsmåslærer og tospråklig lærer fører til at jeg har klare forstillinger om hva det vil si å være lærer. Ut fra egne erfaringer vet jeg hva som fungerer bra i et samarbeid og hva som kan være en hindring. Dette kan være en styrke i forskningsprosessen. Jeg har kjennskap til mange av de koder man støter på i skolen, og jeg kjenner til retningslinjer som lærerne er forpliktet til å arbeide ut fra. Men man kan også betrakte min erfaringsbakgrunn som en fare idet min forforståelse kan resultere i at jeg i

---

noen kontekster tar ting som en selvfølgelige, som for eksempel det å delta på et foreldremøte eller en sosial kveld. I intervjuet ønsket jeg å finne ut hva som er det beste for foreldrene og deres barn, ikke hva som er vanlig på skolen.

Med hjelp av intervjuguiden ønsket jeg å belyse eller få svar på en del fra teoridelen. Selv om mine spørsmål var åpne, var de i tråd med teorien, og den prøvde jeg å holde fast ved. Jeg hadde noen åpne spørsmål på et ark til mine informanter, slik at de kunne fortelle meg om det de opplevde i forhold til samarbeide.

#### 4.5.4 Transkribering

I følge Kvale (1997) betyr transkribering å skriftliggjøre intervjumaterialet som er samlet på lydbånd. Å klargjøre intervjumaterialet for analyse medfører vanligvis transkribering fra muntlig tale til skriftlig tekst. Det stilles noen krav ved transkribering av intervjuopptak. Det første er at det faktisk har blitt gjort et opptak. Det andre kravet som stilles, er at det er mulig å høre samtalen som er tatt opp på bånd.

”Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse” (Kvale, 1997:105). Når materialet struktureres i tekstform, blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen. Mengden som skal transkriberes avhenger av materialets natur og formålet med undersøkelsen. I et intervju med samtaleform og åpne spørsmål ble det mye ”sideprat”. Jeg valgte å transkribere de samtalene som jeg fant av interesse til mitt analysearbeid. Likevel brukte jeg lang tid på å transkribere. Det var spennende å høre på båndopptaket, jeg gjenoppleve samtalen og samtalesituasjonen. Jeg valgte å rette på norskfeilene som minoritetsforeldrene gjorde. Det kan stilles spørsmål om transkripsjonens reliabilitet her. Kvale (1997) hevder at for å kontrollere transkripsjonens reliabilitet, kunne man la to personer hver for seg skrive ned den samme uttalelsen i et intervjuopptak, og siden la et dataprogram lage en liste over og telle antall ord som er ulike i de to transkripsjonene, og på denne måten foreta en kvantifisert reliabilitetssjekk. Den muligheten benyttet jeg meg ikke av. Dermed lyttet jeg til båndet flere ganger for å få med meg mest mulig av det som ble sagt.

---

### 4.5.5 Analysering

Kvale (1997) skriver at ”formålet med det kvalitative forskningsintervjuet har vært skildret som beskrivelsen og tolkningen av temaer i intervjupersonens livsverden. Det er et kontinuum mellom beskrivelse og tolkning”(ibid,s.121). Videre hevder han at det ikke finnes standardmetoder for tekstanalyse som tilsvarer de teknikker som er tilgjengelig for statistisk analyse innenfor kvalitativ forskning. Det er forskeren selv som velger hvordan informasjonen som innhentes skal struktureres og presenteres. Han presenterer fem måter å analysere intervjuer på: meningsfortetting, meningskategorisering, narrativ strukturering, meningstolkning og meningsgenerering gjennom ad hoc-metoder.

Av de fem metodene valgte jeg å bruke ad hoc-analysemetode. Her blir det ikke brukt noen standardmetode for å analysere intervjumaterialet som helhet, men ulike metoder som baseres på sunn fornuft. I ad hoc-analysemetode skjer det et fritt samspill mellom ulike teknikker (Kvale, 1997:126). Forskeren kan danne seg et generelt inntrykk av helheten gjennom intervjuene. Deler av intervjuet kan også settes i en fortellingssammenheng, og man kan utarbeide metaforer som kan fange materialet for å visualisere funnet.

Jeg hadde også elementer av meningstolkning - noe som er inspirert av den hermeneutiske filosofien. ”Forskeren har et perspektiv på det som undersøkes, og tolker intervjuene på grunnlag av dette perspektivet” (Kvale, 1997:133). Det betyr at tolkeren går dypere enn til det som blir direkte uttalt og utarbeider strukturer og meningsrelasjoner som ikke umiddelbart er synlig i teksten. Dette kommer til uttrykk i mitt arbeid blant annet gjennom at jeg ikke bare bruker svar som er gitt på direkte spørsmål når jeg skal tolke meningen i det som sies. Jeg trekker også inn svar som er gitt på andre spørsmål, for å fremme poenget.

### 4.5.6 Verifisering

Det nest siste stadiet av syv stadier er verifisering. I følge Kvale (1997) er det forskerens etiske ansvar å rapportere kunnskap som er så sikker og verifiserbar som mulig. Videre mener han at verifiseringsarbeidet ikke er et avgrenset stadium av undersøkelsen, men bør være en del av hele forskningsprosessen. Her vurderer forskeren intervjufunnenes generaliserbarhet, reliabilitet og validitet.



---

### 4.5.7 Validitet

Selve begrepet validitet er definert som en uttalelser sannhet og riktighet. Et valid argument er i følge Kvale (1997) et fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende argument.

Med validitet menes i hvilken grad dataene er relevante for problemstillingen. Validitet dreier seg om gyldigheten av de vitenskaplige funn som er gjort. Kvale (1997) fastslår at validitet berører alle de syv stadiene i intervjuundersøkelsen. I forhold til validitet er det viktig å tenke om de utvalgte intervjupersonene er relevante for problemstillingen, og om spørsmålene i intervjuene fanger opp de sentrale sidene ved problemstillingen. Jeg hadde en diskusjon med min veileder når det gjaldt valg av informanter, samt at jeg fikk hjelp av kontaktlærerne til å velge dem ut. Jeg vurderte å velge både foreldre med minoritetsbakgrunn som deltar på foreldremøte og foreldre som ikke deltar regelmessig, slik at jeg hadde mulighet til å innhente kunnskap fra forskjellige informanter.

Ifølge Kvale (1997) vil gyldigheten ved kvalitative forskningsmetoder være avhengig av i hvilken grad intervjuene reflekterer de fenomenene man ønsker å vite noe om, og i hvilken grad informantene og intervjueren i en intervjusammenheng forstår det samme med de begreper som blir brukt under intervjuet. Der har jeg opplevd en del utfordringer, men jeg prøvde å stille oppfølgende spørsmål for å forsikre meg om at jeg og informantene har nesten lik forståelse av spørsmålene.

Begrepsvaliditet handler om det filosofiske spørsmålet hva sannhet er. En valid slutning er basert på korrekte premisser. Kvale (1997) presenterer tre sannhetskriterier innenfor filosofien:

korrespondens for sannhet (omhandler hvorvidt et kunnskapsutsagn stemmer overens med den objektive verden). Koherenskriteriet omhandler utsagnets konsistens og indre logikk. Det pragmatiske kriteriet omhandler forholdet mellom kunnskapsutsagnets sannhet og dets praktiske konsekvenser (Kvale, 1997:166).

I følge Kleven (2002) er det viktigere å spørre om hvor valide forskningsresultatene er enn å spørre etter om de er sanne. Dette begrunnes blant annet med at det ligger innebygd i den vitenskaplige logikk en begrensning som gjør at man strengt tatt aldri vet at nå har man funnet "sannheten". Denne undersøkelsen er koherent med sannhetskriteriet. Dette kriteriet

---

knytter seg til hermeneutikken hvor man ikke skal finne en objektiv sannhet, men finne forsvarlig kunnskap. Valideringen blir derfor avhengig av den håndverksmessige kvaliteten på undersøkelsen, hvor funnene kontinuerlig må sjekkes (Kvale, 1997).

#### **4.5.8 Reliabilitet**

I følge Kleven (2002) betyr ordet reliabilitet egentlig pålitelighet. Videre skriver Kleven at når den tradisjonelle metodelitteraturen skal beskrive hva reliabilitet er, trekkes gjerne ord som konsistens, stabilitet og nøyaktighet inn. ”Reliabilitet har med forskningsfunnenes konsistens å gjøre” (Kvale, 1997:164). Det betyr at de ulike fasene i undersøkelsesprosessen må være nøyaktige. I forhold til reliabilitet stiller Kvale spørsmål om reliabiliteten som en del av intervjustadiet, transkripsjonsstadiet og analysestadiet. Kvale (1997) mener at i en intervjusituasjon blir intervjuerens reliabilitet spesielt viktig. Spørsmålet er her i hvilken grad intervjueren stiller ledende eller åpne spørsmål, eller om spørsmålene blir forstått. Kvale (1997) hevder at ledende spørsmål kan påvirke svarene. For eksempel kan ulike ordvalg i et spørsmål gi ulik svar.

Kvale (1997) mener at for å øke reliabiliteten i kvalitativ forskning må forskeren ”legge alle kortene på bordet”. Det vil si at reliabiliteten i undersøkelsen er avhengig av hvor flink forskeren er til å beskrive sine metoder og metodevalg og analyseprosessen. Forskeren bør gi en grundig beskrivelse av analyse – og tolkningsprosedyrene slik at leseren kan følge alle trinnene i tolkningsprosessen og gjennom dette øke påliteligheten.

I noen situasjoner ble jeg usikker på om jeg hadde oppfattet informantene riktig eller omvendt at informantene hadde oppfattet meg riktig. En måte å teste dette på var å gjenta det jeg oppfattet, slik at informantene hadde mulighet for å komme med korrigeringer. For å unngå misforståelse hos informanter diskuterte vi nærmere de begrepene eller setningene som kunne misforstås.

#### **4.5.9 Generaliserbarhet**

Hvorvidt funnene er generaliserbare, er et spørsmål som stadig blir stilt i forhold til intervjustudier. ”I kvalitative sammenhenger drøfter vi sjelden generalisering av resultatene, men heller i hvilken grad leseren kan kjenne seg igjen i dem” (Fuglseth & Skogen, 2006:129) Ut fra noen vitenskapelige tradisjoner er generalisering vesentlig, men i et

---

humanistisk perspektiv er hver enkelt situasjon unik. Etter hva vi erfarer med en situasjon eller en person forutser vi nye hendelser (Kvale, 1997). I et kvalitativt intervju er utvalget av personer vanligvis ikke tilfeldig. De blir valgt etter noen kriterier, for eksempel var det i min oppgave viktig at informantene var foreldre med minoritetsbakgrunn. Funnene fra dette utvalget kan ikke generaliseres. Mine funn presenterer en virkelighet som gjelder enkelte personer i enkelte situasjoner.

## 4.6 Rapportering

Rapportering er det siste stadiet i en intervjuundersøkelse. "Intervjurapporten er i seg selv en sosial konstruksjon, hvor forfatterens valg av skrivestil og litterære virkemidler gir et bestemt syn på intervjupersonens livsverden" (Kvale, 1997:178).

Skogen (2006) mener at i rapportering formidler forskeren sine funn på en vitenskaplig og forståelig måte. Rapporten innebærer blant annet kommentarer av forfatteren til sitatene og transkripsjonen. En god beskrivelse av metodene kan gjøre rapporteringen mer spennende. Ifølge Kvale (1997) er den vanligste måten å presentere funnene fra intervjuundersøkelse på, å bruke utvalgte sitater. Dette gir leseren et inntrykk av interaksjonen i intervjusamtalen. Han henviser til noen retningslinjer for rapportering av intervjusitater. Jeg valgte å bruke sitatene fra mitt materiale til å illustrere teorien bedre. Det er viktig at forskeren finner en balanse mellom sitater og tekst. Det vil være nyttig å presentere sitatets intervjukontekst, sammen med spørsmålet som fremkalte det aktuelle svaret. Sitatene bør være korte, ellers kan lesere miste interessen. Kvale (1997) skriver at forskeren har friheten til å velge det beste sitatet for å illustrere det samme poenget. Ordrette sitater i transkripsjonen av muntlig tale er vanskelig å lese. I sitatene skal forskeren unnlate å oppgi navn på steder eller personer som ble nevnt av intervjupersonen.

## 4.7 Refleksjoner rundt egen rolle som intervjuer

Ifølge Kvale (1997) skal det kvalitative intervju være så forutsetningsløst som mulig, likevel må vi være klar over at vi har tanker om det. Det er derfor viktig for en forsker å klargjøre hvilke tanker man har om fenomenet på forhånd.

---

Min bakgrunn medfører at jeg kjenner en del foreldre med minoritetsbakgrunnsproblematikk ”fra innsiden”. Det er ikke alltid lett å forstå hva lærernes forventninger er i samarbeidet mellom skole og hjem. I tillegg har jeg selv opplevd en del utfordringer i forhold til å oppdra mine barn i Norge. Samtidig har jeg jobbet på skolen som morsmåslærer og tospråklige lærer i 15 år, og dermed kjenner jeg også skolens liv ”fra innsiden”.

På en side opplever jeg daglig at det finnes en utbredt oppfatning på skolen om at foreldre med minoritetsbakgrunn ikke møter opp på foreldremøte, de kan ikke det norske skolesystemet og ikke norske rutiner. Dermed er ikke samarbeidet helt tilfredsstillende. På den annen side har jeg følt på kroppen hvor vanskelig det kan være for en forelder som kommer fra en annen kultur enn skolesystemet: språket er vanskelig, samarbeidsformene er annerledes og foreldrene har stort ansvar for barns opplæring. Dette kan være med å hindre samarbeidet mellom skole og hjem. For meg ble det et dilemma i hvilken grad jeg skulle vise følelser og engasjement. Hvordan skulle jeg forholde meg i situasjoner der jeg var sterkt uenig/enig med det som ble sagt? Jeg prøvde å være bevisst min rolle som forsker i alle intervjusituasjoner.

## 4.8 Etiske utfordringer

klargjorde jeg med mine informanter at intervjuet skulle brukes i en masteroppgave ved Høgskolen i Hedmark. Det var svarslipp på slutten av brevet om de ønsker å bli intervjuet eller ikke. Brevet ble delt ut av kontaktlærerne, men det kom ikke noe Ifølge forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og & Kalleberg, 2006) er ansvaret for å ivareta forskningsetiske hensyn en del av ansvaret for forskning generelt. Jeg søkte Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste (NSD) om tillatelse til å gjennomføre studien, og har fulgt deres retningslinjer.

”Etikk handler gjerne om å bry seg om den andre og ta hennes perspektiv med tilknyttende tanker og følelser” (Eide, 2003 i Fuglseth & Skogen, 2006:121). Kvale (1997) trekker frem tre etiske regler for forskning på mennesker; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Et informert samtykke innebærer at intervjupersonene informeres om

---

undersøkelsens overordnede mål, om hovedtrekkene i prosjektplanen, og om mulige fordeler og ulemper med å delta i forskningsprosjektet. Intervjupersonen må også være klar over at å delta i prosjektet er frivillig, og at personen kan trekke seg når som helst. Før intervjuene skrev jeg et brev til de utvalgte foreldrene og forklarte hensikten med undersøkelsen, og at å delta på intervjuet er frivillig. I brevet svar. Jeg ringte informantene hjemme og spurte om de kunne tenke seg å bli intervjuet. Jeg fikk ja svar fra alle dem jeg kontaktet, unntatt to. Ingen av informantene hadde sett brevet. Derfor valgte jeg å ta opp brevets innhold muntlig før intervjuet. Alle informantene ga uttrykk for at det er bra at jeg skriver denne oppgaven.

Konfidensialitet er en etisk side som går gjennom hele prosessen av undersøkelsen, særlig i transkriberingsprosessen og i rapporteringen. Konfidensialitet i forskning medfører at man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre intervjupersonens identitet. Jeg har ikke brukt navnet til noen av informantene, ikke navnet til skolen og heller ikke navnet til kommunen.

Konsekvensene av intervjustudier bør vurderes med hensyn til mulig skade som kan påføres intervjupersonene. Forskeren har ansvar for å tenke gjennom konsekvensene, ikke bare for personene som deltar i studien, men også for den større gruppen de representerer. Jeg valgte også å anonymisere informantenes nasjonalitet, for at resultater i oppgaven ikke kan tolkes dithen at en viss nasjonalitet ”fungerer bedre” enn andre i samarbeidet mellom skole og hjem. Det var uinteressant i min oppgave. Kvale (1997) hevder at ideelt sett burde det være en balanse mellom hva intervjuobjektet gir og hva det får igjen for å delta i undersøkelsen. Lyttingens kvalitet kan gjøre intervjusituasjonen til en unik opplevelse. Det er viktig at informantene opplever intervjuet positivt, ikke stressende eller negativt. Jeg har lagt stor vekt på å skape en god atmosfære under intervjuer og samtaler. For meg var det viktig å formidle til informantene at deres informasjon var verdifull. Jeg viste interesse for deres kommentarer, samt var bevisst på den ikke-verbale dimensjonen i samtalen.

---

## 5. Presentasjon, tolkning og drøfting av funn

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere, tolke og diskutere de funn jeg har gjort etter å ha intervjuet seks minoritetsforeldre angående deres samarbeid med skolen. Dette vil bli belyst i forhold til oppgavens problemstilling:

*- Hvilke faktorer fremmer eller hindrer et godt samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn?*

Jeg fant ikke noen nærmere definisjon i retningslinjene om hvem betegnes som foreldre med minoritetsbakgrunn, foreldre fra språklige minoriteter og minoritetsforeldre. Ut fra mine funn er foreldre fra språklige og kulturelle minoriteter langt fra en ensartet gruppe. Deres bakgrunn, erfaringer og opplevelser skiller foreldrene fra hverandre, mer enn språk, oppholdstid, motivasjon og etnisitet. Foreldre med høyere utdanning viste seg å ha relativt ensartet fellesforståelse om samarbeidet mellom skole og hjem, og ditto for foreldre med lavere utdanning. Derfor valgte jeg å dele informantene i to grupper, foreldre med høyere utdanning og foreldre med lavere utdanning. Med foreldre med høyere utdanning mener jeg foreldre som har universitets- og/eller høyskoleutdanning. Tre av foreldreinformantene har universitetsutdanning fra hjemlandet sitt og høyskoleutdanning fra Norge. Med foreldre med lavere utdanning mener jeg både foreldre som er analfabeter og foreldre som har grunnskoleutdanning. To av foreldrene har grunnskoleutdanning og en av foreldrene er analfabet.

Informantene ble spurt om deres erfaring med samarbeidet mellom skole og hjem fra hjemlandet deres. De fleste unntatt en hadde ikke direkte erfaring med samarbeid skole – hjem fra sitt hjemland, fordi de ble foreldre etter at de kom til Norge, men alle hadde likevel noe kjennskap til samarbeid skole – hjem fra hjemlandet sitt.

### 5.1 Skolens og hjemmets ansvarsområder

Skolen har ansvar for barns opplæring og oppdragelse i tråd med gjeldende opplæringslov og rammeverk. Foreldre har hovedansvaret for barns oppfostring. Foreldrenes ansvar er mer omfattende, og det handler om den totale omsorg for barn. Foreldrene har fortrinnsrett til å

---

bestemme over sine barns omsorg og utdanning. Dette betyr at foreldrene skal se til at barna får den undervisning de har krav på, og at de møter opp til skolen. Hvilken forståelse foreldrene har av hva ansvaret for barns oppdragelse og opplæring innebærer, kan avhenge av flere faktorer. Det kan blant annet avhenge av deres egen sosiale bakgrunn og deres eget utdanningsnivå. Det kan også avhenge av hvordan deres ansvarsområde blir definert og klargjort for dem, og hva som oppfattes av dette.

### **5.1.1 Hvilken forståelse har foreldrene av samarbeidet mellom skole – hjem?**

Jeg har i henhold til oppgavens problemstilling ønsket å høre informantenes tanker og synspunkter på samarbeidet mellom skole og hjem, og de faktorene som kan hindre dem i å samarbeide med skolen. For å finne ut om foreldrenes forståelse av dette samarbeidet ønsket jeg å få kunnskap om minoritetsforeldrenes erfaringer. Derfor ble informantene spurt om hvordan samarbeidet med skolen er i deres hjemland, og hva som er de største forskjellene mellom Norge og deres hjemland.

Først presenterer jeg noen utsagn fra foreldre med høyere utdanning:

Samarbeid mellom skole – hjem i hjemlandet mitt var ikke bra. Her i Norge viser lærere mye respekt for elevene, deres tanker og følelser. Noen lærere er flinke til dette, andre ikke. Noen lærere ser eleven og lytter til dem og respekterer dem (mor med høyere utdanning).

I hjemlandet mitt er det slik at når barna gjør noe galt, blir foreldrene innkalt til skolen. Ellers er det ikke noe samarbeid. Det er mye strengere i hjemlandet mitt enn her i Norge når det gjelder skolearbeid, og det å være høflig mot lærere. Elevene får karakterer. Måten klasserommet blir møblert på og kraver om å sitte stille og lytte til lærerne er helt annerledes enn i Norge. Jeg synes at i hjemlandet mitt er det mindre mobbing. Når elevene er venner så er de virkelige venner (mor med høyere utdanning).

I mitt hjemland er systemet med foreldremøter og foreldresamtaler nesten det samme som i Norge. Lærere slår ofte barna slik at de ikke får lyst til å gå på skolen. I Norge er ikke barna redde for lærerne, og det synes jeg er bra. Jeg mener at karakterer bare vil forstyrre barna så jeg synes det er bra at det ikke er karakterer på barneskolen. Barna blir da heller ikke så lett sjalu på hverandre (mor med høyere utdanning).

---

Her presenterer jeg utsagn fra foreldre med lavere utdanning:

Her i Norge jobber foreldrene og lærerne sammen om elevene i klassen. Lærerne har ikke lov til å slå barna, og er nok litt snillere enn i hjemlandet mitt. Der kan de voksne slo barna hvis de ikke hører på det de voksne sier (far med lavere utdanning).

I hjemlandet mitt er det samarbeid gjennom foreldremøter og foreldresamtaler. Men det er stor forskjell mellom hjemlandet mitt og Norge. Skolen er annerledes, lærerne er annerledes og foreldrene oppfører seg også på en annen måte. Elevene i Norge får ikke karakterer og lærerne er heller ikke så strenge. Alt er forskjellig. (mor med lavere utdanning).

Det var mye samarbeid mellom skole – hjem i hjemlandet mitt, og mange møter. Barna som ikke ville gjøre lekser, ble straffet av lærerne. Hvis noen barn var faglig svake eller hadde konflikt med andre barn, måtte deres foreldre møte fram på skolen kanskje opp til to ganger i uken (mor med lavere utdanning).

Ut fra de svarene informantene gir, forstår jeg at de har en del kjennskap til samarbeid mellom skole – hjem fra både sitt hjemland og her i Norge. De klarer å sammenligne, og alle forteller at i hjemlandet deres var lærerne strengere enn her i Norge. Jeg oppfattet at det å være strengere ikke ble sett på som positivt blant informantene. Foreldrene var vant til å møte strenge lærere som tok mange avgjørelser. Når barna gjorde noe galt, som for eksempel å komme på skolen uten å ha gjort lekser eller ikke oppførte seg pent, fikk de straff av læreren. Samtidig ble foreldre innkalt til samtale med læreren, ikke bare for å bli informert, men også for å gjøre noe med situasjonen hjemme. Nordahl (2007) definerer dette som det laveste nivået for samarbeid, hvor det ikke ble etablert noen felles forpliktelser og felles beslutninger mellom skole og hjem. Minoritetsforeldrenes erfaring fra samarbeid skole – hjem i deres hjemland viser nettopp at ansvaret for barns opplæring og oppdragelse er delt. Dette kan forstås som det Nordahl (2007) kaller et todelingsansvar. På skolen tar lærerne skolens avgjørelser, og på hjemmebane er det foreldrene som avgjør. I kapitel 2.1 presenterte jeg de nasjonale bestemmelsene om foreldrenes primære ansvar for barnas opplæring og oppdragelse her i Norge som viser foreldrenes overordnede ansvar både for opplæring og oppdragelse.

Et hovedtrekk i svarene var at minoritetsforeldre har kjennskap til det todelte ansvaret og vurderer samarbeidet mellom skole og hjem her i Norge ut fra sine tidligere erfaringer. I Norge har foreldre primæransvaret for barns opplæring og oppdragelse, men



---

skolemyndighetene har mandat til å gripe inn dersom foreldre ikke klarer sine plikter. Det er litt uklart hvor mye kjennskap foreldrene har til sine plikter. Kan utsagnet ”Her i Norge er lærerne snille” tolkes som om det kreves mindre fra foreldrene? Foreldrene uttrykte at de var opptatt av sine barns opplæring og oppførsel. En mor hadde tatt ut barnet sitt fra skolen i en periode. Hun innrømmet selv at det var en uklok avgjørelse. Kunne denne feilen vært unngått hvis mor hadde fått den nødvendige informasjonen da hun søkte permisjon for sitt barn? (denne historien kommer jeg tilbake til).

### **5.1.2 Foreldre ønsker samarbeid med lærerne**

Samarbeid skole – hjem er lovfestet som en viktig ordning i skolen. I følge Nordahl (2003) er det vanskelig å si hva et kvalitativt godt samarbeid består i. Informantene ble spurt om de er positive til samarbeidet, og hva det er som er positivt i samarbeidet. Alle de seks informantene med forskjellige skolebakgrunn, kulturell bakgrunn og forskjellige kjønn svarte at de er positive til samarbeidet. De likte godt å bli informert om deres barns utvikling på skolen. De var alle opptatt av å høre hvordan ungene deres står faglig og hvordan de oppfører seg på skolen. De var mest opptatt av at barna deres trives og utvikler seg. En mor ga et eksempel på hvorfor hun synes samarbeid er viktig. Hun forteller:

Jeg reiste med min sønn, som går på 2. trinn, til mitt hjemland midt i skoleåret, og han var borte fra skolen i to måneder. Jeg trodde han var veldig flink i norsk og andre fag. Dessuten gikk han bare på 2. trinn. Jeg trodde ikke de lærte så mye i løpet av to måneder. I dag hadde jeg et møte med kontaktlæreren hans og fikk sjokk. Kontaktlæreren sa at ” Han er veldig svak i norsk og andre fag” (mor med lavere utdanning).

Jeg tolker informantens uttalelse dithen at hun var positiv til samarbeid. Hun hadde ønsket at hun ble orientert om ungens skoleprestasjon før hun tok ham ut av skolen i to måneder. På spørsmålet om hva som skaper problem for samarbeid mellom lærerne og foreldrene her i Norge, svarer de tre foreldrene med høyere utdanning:” Ingen ting. Det er godt samarbeid mellom meg og læreren.

De tre foreldrene med lav utdanning svarer slik:

For meg er det vanskelig å samarbeide, siden jeg ikke har gått på skolen. Min mann hjelper barna med matematikk og engelsk. Han kan hjelpe, men ikke jeg. Min sønn trenger mye hjelp hjemme (mor med lavere utdanning).

---

Noen ganger forstår jeg dem (lærere) ikke (mor med lavere utdanning).

Norsk språk er vanskelig. Hvis jeg kunne norsk, kunne jeg samarbeide bedre (far med lavere utdanning).

På spørsmål om faren med lavere utdanning hadde fått tilbud om tolk, svarte han at det er vanskelig å finne tolk på hans språk.

Disse foreldrene er klar over sine ”svakheter”. De har ikke tro på seg selv. I følge Nordahl (2007), Becher (2006) og Bae (2004) har foreldre behov for anerkjennelse både på hjemmebane og på skolen. De tre foreldrene mener at samarbeidet er vanskelig for dem på grunn av språkbarrieren, men likevel sier alle tre at de forstår mer norsk enn de selv kan uttrykke muntlig.

Et av funnene i denne studien er at foreldreinformantene er positive til samarbeid. Foreldrenes utdanning eller eksistensen av en språkbarriere kan for øvrig være en hindring. Nordahl (2007) hevder at lærere og foreldre med høy utdanning forstår hverandre lettere. Mine informanter med høyere utdanning synes at de har et godt samarbeid med lærerne, mens de informantene med lav utdanning synes det ligger en del hindringer i samarbeidet med skolen. Foreldrene med høy utdanning opplever mer anerkjennelse fra skolen i og med at de ikke representerer noe problem i forhold til samarbeid. Disse foreldrene tar selv ofte initiativ til samarbeid. ”Foreldre som blir møtt med anerkjennelse, vil få tro på seg selv som foreldre” (Nordahl, 2007). I følge Opplæringsloven § 3-2 vet vi at det er skolen som skal holde kontakt med foreldre eller foresatte. Men vi vet at det kan være et problem for en del av foreldrene fra språklige minoriteter å forstå hvordan det norske skolesystemet fungerer. Dette kan skyldes at skolens samarbeidsformer i liten grad er tilpasset foreldre som ikke har norsk som morsmål. St. meld. nr. 14 (1997-98) påpeker at problemet kan bli forsterket av at samarbeidet tar utgangspunkt i en norsk tenkemåte. Hvordan kan lærere skape et trygt samarbeidsmiljø for alle foreldre? Becher (2006) hevder at det er mulig å kommunisere anerkjennelse i forhold til minoritetsforeldre, selv om foreldrenes norskkunnskaper er begrenset. Lærerne kan kommunisere med kropp og mimikk og vise at de lytter og er interessert. Davis (1999) skriver om at skolen i liten grad har erkjent foreldrenes betydning og potensial for barns læring og utvikling.

---

## 5.2 Ulike samarbeidsformer mellom skole og hjem

Foreldrene er vanligvis ikke en del av skolens daglige virke. Skolen har rutiner for å orientere foreldrene om skolens forhold. Som jeg tidligere nevnte, er ikke minoritetsforeldre en ensartet gruppe. De er forskjellige med og har forskjellige behov. Det kan være en stor utfordring for kontaktlærerne å møte mangfoldet i samarbeidet. Jeg ville se på hvilke samarbeidsformer foreldre kjenner til og hvilke samarbeidsformer som passer dem best.

### 5.2.1 Foreldremøte

Tidligere forskning blant annet av Nordahl (2003) og Lidén (1997) viser at foreldrefelleskap er viktig for elevenes trivsel og skoleprestasjoner. Dette understreker også Kunnskapsløftet 06:” For læringsmiljøet favner også foreldrene. I den grad de står fjernt fra skolen og ikke trer i direkte kontakt med hverandre, kan den ikke gjøre bruk av deres sosiale ressurser til å forme oppvekstkårene og verdimønstret rundt skolen” (Kunnskapsdepartementet, 2006:17). Foreldremøtet er en viktig arena for kontakten og samarbeidet mellom skole og hjem. Det gir en mulighet for utveksling av informasjon, og gjennom diskusjon og samtaler skapes en felles forståelse for verdier og normer i oppdragelse og opplæring i tråd med læreplanene. Det er skolen som skal inkludere foreldrene i samarbeidet mellom skole og hjem, derfor bør foreldremøtene i utgangspunktet være lagt opp på foreldrenes premisser.

Informantene ble spurt om hvorfor de går eller ikke går på foreldremøte. Nesten alle informantene sa at de pleier å gå på foreldremøte. De tre foreldrene med høy utdanning ga inntrykk av at foreldremøte er viktig for dem. ”Fordi der kan jeg høre hva andre foreldre mener om forskjellige ting i oppdragelsen”. ”Da vet jeg litt om hva andre foreldre gjør, for å ikke falle helt utenfor”. Disse foreldrene var opptatt av å få innsikt i hva andre foreldre mener om hva som er lov og ikke lov for barn.

Alle de tre informantene med høy utdanning følte seg inkludert på foreldremøte. På foreldremøte satt de ved siden av andre foreldre, og søkte selv kontakt med de andre. Men de synes det er litt vanskelig for deres barn og for seg selv å være mellom to kulturer. Foreldre med minoritetsbakgrunn synes ikke de alltid har samme forståelse som skolen når det gjelder

---

oppdragelse. En mor med høyere utdanning som sa i intervjuet at hun har en kamp med seg selv, fordi her er det litt mer frihet enn det jeg er vant til.

Her følger i tillegg noen flere uttalelser fra denne foreldregruppa:

Jeg vil inkludere meg selv (mor med høyere utdanning).

Som mor er min oppgave å bli inkludert (mor med hørere utdanning).

Jeg kan ikke stå på sidelinjen. Jeg kjenner mange foreldre i klassen. (mor med høyere utdanning).

De tre foreldrene med lav utdanning sa derimot at de ikke skjønnte vitsen med å delta på foreldremøte. De ga uttrykk for at foreldremøte er kjedelig. De pleier å sitte for seg selv på foreldremøtene. De forstår ikke alt som blir sagt, og de kjenner ikke de andre foreldrene i klassen. En mor med lav utdanning sa at hun hadde vært på foreldremøte noen ganger, men vanligvis var det mannen hennes som deltok.

Her følger noen flere uttalelser fra denne gruppen:

Jeg kjenner ingen foreldre fra klassen (mor med lavere utdanning).

Det er veldig kjedelig, jeg kan ikke snakke med andre. Med tolk er det litt bedre. Jeg forstår ikke alt de sier på foreldremøtene. Alle foreldrene har forskjellige dialekter (far med lavere utdanning).

Jeg går på foreldremøte hvis det passer (mor med lavere utdanning).

Hovedinntrykket er at foreldre med høy utdanning ser ut til å være mer aktive på foreldremøtene enn foreldre med lav utdanning. De føler seg inkludert og kjenner mange foreldre i klassen. De syns at temaene som blir tatt opp på foreldremøte er viktige, og de tør å spørre hvis de har spørsmål. Her kan man se tendens til at samarbeidet mellom hjem og skole generelt ser ut til å fungere best for de høyt utdannede foreldrene uavhengig av språk eller kulturbakgrunn. I følge St. meld nr. 16 (2006-2007) har foreldre med lav utdanning en positiv holdning til skolen, men strever mer med samarbeidet med skolen enn andre. Min undersøkelse viser at det er sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og deres samarbeid med skolen, og for minoritetsforeldre blir dette forholdet forsterket.

---

Minoritetsforeldre med lav utdanning opplevde i mindre grad ikke tilhørighet og følte ikke at de var inkludert i foreldremøtene. I tillegg følte de at temaene på møtene var for vanskelige. Foreldrene ga inntrykk av at foreldremøter er kjedelige.

Dersom foreldremøtet hadde vært organisert annerledes, ville det kanskje passet bedre til foreldre med ulik bakgrunn. For eksempel kunne det bli organisert i mindre grupper hvor de ulike temaene kunne tas opp til diskusjon. De foreldrene som synes at de ikke snakker godt norsk, hadde bedre mulighet til å snakke i små grupper og bli kjent med andre foreldre. Kontaktlærerne kunne samarbeide med klassekontaktene slik at klassekontaktene var ”faddere” for dem, og kunne bidra med å forklare nærmere hva som foregikk der og da. Når kontaktlæreren ser en forelder sitter alene, kunne han/hun kanskje prøve å invitere foreldre fra et annet bord hvor det sitter flere. Å inkludere alle foreldre i klassen er en jobb for både kontaktlæreren og klassekontaktene. I intervjuene brukte jeg ikke tolk. Jeg opplevde at foreldre som ikke skjønnte spørsmålet, ba meg om å gjenta det, og jeg merket hvor viktig det var å bruke mange varierte ord i samtalen. Nergår (2007) skriver at det var større oppslutning om konferansetimene enn om foreldremøtene. Hun begrunner dette med at i konferansetimene kan skolen få foreldrene i tale og informere og drøfte saker som gjelder det enkelte barn.

### **5.2.2 Foreldresamtaler og andre former for samarbeid**

I Norge foregår samarbeidet mellom skole og hjem både i form av formelt og såkalt uformelt samarbeid. Både foreldremøter og foreldresamtaler regnes som formelt samarbeid. Informantene ble spurt om hva de synes om foreldresamtaler, og om de har muligheter til å ta opp ting som de mener er viktig. Alle foreldrene synes det var greit med foreldresamtaler, der det tas opp saker som gjelder kun deres barn. Informantene med høy utdanning svarte at de tar opp saker som er viktige for dem. I tillegg hadde de erfaring med å ringe til kontaktlæreren om det var en viktig sak.

Her følger noen kommentarer til dette samarbeidet:

Lærerne informerer meg om mitt barns sosiale og faglige utvikling (mor med høyere utdanning).

---

Jeg tar alltid opp saker som jeg synes er viktig. Noen ganger venter jeg ikke til foreldresamtaler, men ringer hjem til kontaktlæren hvis det er en viktig sak (mor med høyere utdanning).

Jeg tar opp saker som er viktig for meg i disse samtalene, men noen ganger må jeg ringe med en gang (mor med høyere utdanning).

Foreldre med lav utdanning syns denne type møter var mye bedre enn foreldremøte. De kunne forstå kontaktlæreren mye bedre. Men de tok ikke opp egne saker som de syns er viktige. Jeg spurte om hva grunnen var det til at enkelte temaer ikke ble tatt opp med kontaktlæreren.

Her følger et par eksempler fra samtalene mellom intervjuer og informanter om hvorfor minoritetsforeldre med lav utdanning kvier seg for å ta opp spesielle problemer med kontaktlæreren:

Informant: Det gjør vondt når barnet mitt sier: Mamma, noen sier neger til meg.

Intervjuer: Har dette skjedd med ungen din?

Informant: Ja.

Intervjuer: Hva gjorde du da?

Informant: Jeg sa til barnet mitt at han skulle glemme det.

Intervjuer: Hvorfor snakket du ikke med læreren om det?

Informant: Fordi jeg tror ikke det hjelper å si fra.

Intervjuer: Det kan være vanskelig for ungen, kanskje han ikke glemmer.

Informant: Jeg vet det, men hva skal vi gjøre? Vi er her i Norge.

- Da min datter hadde problem her på skolen på grunn av hennes hijab, snakket vi mye med læreren og rektor. Vår datter var lei seg og ville ikke være her i Norge. Skolen gjorde ikke mye. Broren hennes ville ikke være sammen med henne heller, fordi han var redd for at han også skulle bli mobbet på grunn av henne.

---

Da jeg spurte hva slags kontakt informantene hadde med kontaktlærerne, nevnte de telefonsamtale, brev og korte skriftlige kommentarer på ukesluttprøven. Men foreldrene med lav utdanning svarte at de likte best de korte kommentarene. ”De er korte. Hvis jeg ikke forstår kommentarene, kan jeg spørre andre”. Ellers var brev også greit for dem, fordi da kunne de spørre andre om det var noe de ikke forstod. Muntlig samtale, ansikt til ansikt, passet best for noen foreldre. Obondos’ (2005) undersøkelse viser at muntlig kommunikasjon passer best til de fleste somaliske befolkninger. I tillegg har jeg selv erfaring for at når det er foreldremøte på skolen, og tospråklige lærere ringer til foreldrene dagen før og minner dem om det, da kommer foreldrene på foreldremøte. Men tre foreldre med høy utdanning sa at de pleier å ringe til kontaktlærerne hvis det er noe. Dette gjør samarbeidet mer kontinuerlig, og på den måten vil både foreldre og kontaktlærerne føle at partene er tilgjengelig for hverandre. Dette viser at det er viktig at kontaktlæreren varierer sin måte å ha kontakt med foreldrene på, og prøver å bruke den formen som passer de forskjellige foreldrene best.

Blant formelt samarbeid kan jeg også nevne foreldreorganisasjoner som Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU) som jobber for å få til bedre læringsmiljø for elevene. Informantene ble spurt om klassekontakter, og om de hadde vært valgt til klassekontakt noen gang. Fire av seks foreldre visste hva slags funksjon klassekontakter skulle ha, og en av dem (mor med høy utdanning) hadde vært klassekontakt. To andre foreldre med høy utdanning svarte at de aldri hadde vært klassekontakt, fordi de var usikre på om de kunne klare den oppgaven. To foreldre med lav utdanning hadde ikke hørt om klassekontakter. En av dem hadde barn som gikk på 6. trinn, og ungen hadde gått på skolen i Norge i 6 år. Den andre hadde et barn som gikk på 2. trinn.

### 5.3 Dialog og kommunikasjon

Både forskrifter, St.meld. nr. 14 og læreplanverket Kunnskapsløftet 06 påpeker at en forutsetning for godt samarbeid er god kommunikasjon og dialog. ”I samarbeid vil gjensidig kommunikasjon om elevens faglige og sosiale utvikling og trivsel stå sentralt” (Kirke utdannings- og forskningsdepartementet, 1998:34). Freire (1999) beskriver dialog som et møte mellom mennesker. Kontaktlærerne har utfordringen med å skape en dialog der ingen foreldre føler seg utilpass. Å hjelpe foreldre til å tørre å snakke for sine barns beste, kan være vanskelig. Det må være veldig forvirrende og smertefullt for foreldre som ikke klarer å stå

---

fram for sine barn. Hva må lærere gjøre når de skal etablere en slik dialog? De må vise både foreldre og deres barn at det de sier er viktig, og at de er interessert i å høre på dem. Når minoritetsforeldre gir uttrykk for at lærerne ikke er engasjert, og at det ikke hjelper å si fra om ting, kan det komme av deres egne erfaringer fra skolen i deres hjemland. Foreldre har selv kjennskap til samarbeid skole – hjem fra hjemlandet, der foreldrene ikke hadde mye å si i forhold til skolens avgjørelse. Hvis foreldre opplever at lærerne ikke hører på ungen eller på dem, vil det forsterke foreldrenes negative holdninger til samarbeid. Samarbeidet mellom skole og hjem er også avhengig av at lærerne klarer å gi uttrykk for sitt ønske om å ha dialog med foreldre, og at de ønsker det beste for ungen. Når barn opplever slike situasjoner som de to mørdrene har beskrevet, blir de antakelig mindre motivert for å gå på skolen, og trives heller ikke så godt. Kontaktlæreren burde selv ha tatt opp problemet som både gutten og jenta hadde opplevd. På den måten ville kontaktlæreren ha vist at hun eller han var opptatt av å gjøre hverdagen til ungen lettere. I samarbeid skole – hjem er eleven i sentrum, og både foreldre og kontaktlæreren jobber for at eleven skal trives på skolen og vise utvikling både faglig og sosialt. Dette må komme frem i en foreldresamtale.

Det kan virke som at kontaktlærerne viser liten interesse i forhold til minoritetsforeldrenes bakgrunn. Skolen pleier å engasjere andre ressurser når de skal knytte til seg sosial og faglig kompetanse. For eksempel kan en besteforelder inviteres til å komme for å hjelpe dem med noen temaer. Minoritetsforeldre har kunnskap om en annen kultur, og dette kunne også komme til nytte i undervisningssammenheng. Elevene kunne på den måten få generell opplysning om andre folkegrupper i verden. Ingen av de seks foreldrene ble noen gang spurt om deres kultur, eller om de kunne bidra i klassen med deres kompetanse. Det er viktig at skolen møter foreldrene med interesse og respekt.

Freire (1999) mener dialog er en skapende handling, og det er lærerne som har ansvaret for å skape dialog i møte med foreldrene. Samtidig mener han at partene skal ha tillit til hverandre i en sann dialog. Det er viktig at foreldre setter ord på sin engstelse og redsel, og at lærerne ikke avfeier foreldrenes opplevelse av situasjonen. De tre foreldrene med høyere utdanning som selv har gått på skolen her i Norge, har mer forståelse og kunnskap om det norske skolesystemet. Foreldre med høy utdanning står på for sine barn, og de klarer å samarbeide bedre til beste for sine egne barn. Dette kan bidra til at disse barna trives bedre på skolen. Foreldre med lav utdanning sliter mer med samarbeidet, og har det vondt når de synes barna



---

opplever noe urettferdig. I St.meld. nr. 14 (1997-98) står det at det i Norge er etablert et godt system for å få til samhandling og dialog mellom skole og hjem. Min undersøkelse viser at denne påstanden gjelder stort sett samarbeidet mellom høyt utdannede foreldre og skolen. Når det gjelder skolens samarbeid med foreldre med lav utdanning, fungerer ikke dette alltid like godt.

## 5.4 Lærernes kompetanse for å kunne samarbeide med minoritetsforeldre

Berglyd (2003) hevder at å formidle informasjon til foreldre byr på de samme utfordringene som å undervise elever. Videre mener hun at skole - hjemssamarbeidet er et tema som er lite berørt i lærerutdanningen. Nordahls (2003) undersøkelse viser at lærere har ulik, men likevel relativt lav kompetanse i å samarbeide med foreldre. ”For lærere som skal samarbeide med et mangfold av foreldre, vil et viktig utgangspunkt være at det eksisterer mange måter å være foreldre på” (Nordahl, 2007:163). Kontaktlærerne kan oppleve at foreldrene har ulike forutsetninger i forhold til samarbeid. Derfor blir det viktig for lærerne å skaffe seg mer kompetanse for å kunne møte foreldre med ulik bakgrunn og erfaringer. Temaene på foreldremøtene er spennende for noen og kjedelige for andre. Derfor er kontaktlærerne, slik jeg har konkludert tidligere, nødt til å bruke ulike metoder for å formidle informasjon til foreldre. I lærerutdanninga har en også en jobb å gjøre i forhold til dette. Lærerstudentene trenger mer kunnskap om dagens foreldregrupper på skolen. Jeg har ikke gjort noe undersøkelse i forhold til hvor mye kompetanse kontaktlærerne har innen samarbeid, men jeg antar at manglende kompetanse hos lærerne kan være en hindring.

## 5.5 Foreldrenes oppfatning av hvilke forventninger skole/lærerne har til dem?

Skolen har forventninger til foreldre og den rolle de skal spille i samarbeid skole – hjem. Foreldre har primæransvaret for barnas opplæring, og dermed må opplæringen på skolen skje i samarbeid med foreldrene. Skolen vil på ulike måter formidle hvilke forventninger de har til foreldre. Kontaktlærerne har plikt til å følge Opplæringsloven § 1-2 forskrift kap. 3 og gi informasjon til foreldre om målene for opplæringen i fagene, elevens faglige utvikling i

---

forhold til målene og hvordan hjemmet kan bidra til å fremme elevens måloppnåelse. Kontaktlærere arrangerer minst to foreldremøter og minst to foreldresamtaler hvert år for å gi nødvendig informasjon. Foreldre på sin side skal holde seg orientert om den informasjon skolen gir, og følge den opp. Derfor har foreldrene plikt til å møte opp, eller gjøre avtale med kontaktlæreren om andre former for samarbeid for å holde seg orientert om barnas faglige og sosiale utvikling.

Informantene ble spurt om hvilke forventninger de tror skolen/kontaktlæreren har til dem. Foreldre med høy utdanning som pleier å møte på foreldremøte og andre møter på skolen, svarte at kontaktlæreren forventer at:

Jeg skal møte opp på foreldremøte, sosialkvelder på skolen og andre arrangementer som foreldre blir invitert til. Jeg skal være engasjert (mor med høyere utdanning).

Følge opp ungen min, og få informasjon om hvordan hun er i klassen (mor med høyere utdanning).

At jeg skal følge opp ungen min. Vi må dele ansvaret for ungenes læring og oppdragelse (mor med høyere utdanning).

Foreldrene med lav utdanning var ikke helt klar over skolens/kontaktlærerens forventninger. De svarte slik:

Jeg vet ikke (mor med lavere utdanning).

Jeg skal passe på at barna har klær, sko og mat. Og passe på at barna gjør lekser (mor med lavere utdanning).

Jeg vet ikke. Læreren hjelper oss (far med lavere utdanning).

Hovedinntrykket er at foreldre med høy utdanning har god kjennskap til skolens eller kontaktlærerens forventninger. De bruker begreper som oppfølging, ansvar, læring og oppdragelse, begreper som er svært sentrale i samarbeidet mellom skole og hjem. I samarbeidet er de mer klar over sin plikt til *å dele ansvaret* med skolen. Det må tolkes slik at

---

foreldre med høy utdanning og skolen har felles forståelse av samarbeidet mellom skole og hjem.

Foreldre med lav utdanning er mer usikre på kontaktlærerens forventninger. I følge St.meld. nr. 16 (2006-2007) kan skolen muliggjøre et godt samspill ved å klar- gjøre forventninger. Foreldrene må få entydig og forpliktende informasjon som avklarer ansvarsforholdene. Samtidig er det viktig at kontaktlæreren har en tettere dialog med foreldrene. Dette betyr at kontaktlærerne bør være mer tydelige når de prøver å formidle informasjon til foreldre, men også lytter og tar hensyn til foreldrenes ulike forutsetninger. Foreldrene må føle seg nyttige og viktige i forhold til samarbeid. Med en god dialog kan kontaktlærer og foreldre med lav utdanning komme til en avtale om hvilken form for samarbeid som passer dem best. Dersom samarbeidet i mange tilfelle hadde vært organisert annerledes, ville kanskje flere minoritetsforeldre med lav utdanning møtt opp på foreldremøte og vært mer engasjert. I følge FUG (2005) klager skolene over at de minoritetsspråklige foreldrene ikke vil samarbeide. Lidén (1997) skriver at de formelle møtene framstår som symbol på et godt samarbeid. Men samarbeidet omfatter langt flere sider (Lidén, 1997:114). Min undersøkelse viser at alle foreldreinformantene gjerne vil samarbeide med skolen, men høyt utdannede foreldre med minoritetsbakgrunn har bedre grunnlag for å ha en god relasjon med kontaktlærerne enn foreldre med lav utdanning. Dermed virker det slik at utsagn fra lærerne i FUG (2005) om at ”minoritetsforeldre bryr seg ikke om barna sine” vanskelig kan generaliseres. Nergård (2006) hevder at når skolen synes det er vanskelig å engasjere foreldre, har ikke det nødvendigvis noen sammenheng med minoritetsspråkliges bakgrunn, det er en generell tendens å få til skole – hjemsamarbeidet.

## 5.6 Verdi – og interessefellesskap eller interessekonflikt

Oppdragelse og opplæring er en viktig del av barns oppvekst. Både foreldre og kontaktlærerne er opptatt av å gi en verdifull opplæring og oppdragelse til barn. Som nevnt presenterer Hoëm (1978) fire ulike sosialisingsforløp: *forsterkende sosialisering*, *desosialisering*, *resosialisering* og *ikkesosialisering*. Informantene ble spurt om hvilke verdier i oppdragelsen som er viktig for dem. Alle foreldre brukte begreper som respekt, høflighet og ærlighet som det viktigste i oppdragelsen. Her følger tre forskjellige utsagn:

---

Barna mine skal være høflige og oppføre seg pent (mor med høyere utdanning).

Jeg lærer barna mine å respektere andre (mor med høyere utdanning).

Barna mine skal ha respekt for andre, og være ærlige (mor med høyere utdanning).

Neste spørsmål til informantene var om hva de mener om oppdragelse på skolen, om de og skolen har samme forståelse av oppdragelse. Høyt utdannede foreldrene svarte *nei* på dette spørsmålet. De syns ikke at skolen la vekt på de samme verdier i oppdragelse som dem.

Foreldre med høy utdanning sa:

Skolen bruker ordene respekt og høflighet, men innholdet i begrepene er forskjellige. Vi setter stor pris på lærerne, men elevene her viser ikke respekt for lærerne. De roper på lærerne. Respekt er viktig i oppdragelse. Det føles som om elevene her i Norge har for dårlig respekt for lærerne (mor med høyere utdanning).

Nei, vi har ikke samme forståelse av oppdragelse. I en foreldresamtale nevnte jeg om min datters dårlige oppførsel hjemme. Jeg sa til læreren at datteren min hadde sagt ” jeg er dritt sulten ” mens datteren var til stede på møtet. Læreren sa ” men dritt er ikke et stygt ord ”. Da tenkte jeg OK!! ”Men datteren min får ikke lov til å si det ” (mor med høyere utdanning).

Nei, jeg har konflikt med meg selv når det gjelder oppdragelse, fordi her er det litt mer frihet enn det jeg er vant til. Jeg kontaktet både andre foreldre og skolen for å høre hva som er vanlig, siden jeg ikke ønsker å være alt for streng eller alt for fri. Jeg vil ikke gjøre noen store feil. Jeg klarer ikke å akseptere en del ting, men likevel prøver jeg. Hvis jeg var i hjemlandet mitt, ville jeg egentlig ikke akseptert at en 12 -åring sminker seg. Jeg har pratet med en del foreldre om det. Det er ikke noe problem for dem at jentene sminker seg, men jeg har en kamp med meg selv (mor med høyere utdanning).

Foreldre med lav utdanning synes å ha mindre bekymringer. De har en mer avslappet holdning til skolens oppdragelse. De innrømmer at de vet lite om oppdragelse på skolen, men likevel tror de at det ikke er stor forskjell mellom deres oppdragelse og skolens oppdragelse.

De svarte slik:

Mange av verdiene som jeg står for og skolen står for er like. For eksempel syns verken jeg eller skolen at det er bra å stjele (mor med lavere utdanning).

---

Jeg kjenner norsk kultur veldig lite. Barna kan ta noe bra fra begge kulturene, og kaste dårlige ting fra begge (mor med lavere utdanning).

Jeg vet ikke. Jeg tror det er likt. Barn skal holde seg unna ting som ikke er bra, for eksempel narkotika. Sønnen min skal ikke slå. På skolen skal han sitte stille og høre på (far med lavere utdanning).

Hovedskillet her er at det finnes *verdikonflikt og interessefelleskap* (se kap.3.2 :21) mellom foreldre med høy utdanning og skolen. Foreldre med høy utdanning synes som sagt å ha godt samarbeid med skolen. De er interesserte i skolehverdagen, og vet hva skolen forventer av dem. De prøver å tilfredsstille skolens forventninger med å delta på møtene og andre aktiviteter i skolen, og føler seg inkludert. Her finnes det et interessefelleskap mellom skole og hjem. Men disse foreldrene har klare meninger om norske verdier i oppdragelsen, og de er kritisk til dem. Jeg antar at så lenge det finnes en fellesinteresse mellom skole og hjem, så vil ikke verdikonflikten virke negativt inn på samarbeidet mellom skole og hjem. Engen (1989) bruker begrepet integrerende sosialisering, og sier: "når det er delvis/avgrenset verdifelleskap mellom barnehage og hjem, og delvis, eventuelt fullt interessefelleskap, virker verdibundne faktorer identitetsskapende på eleven" (Engen, 1989:399).

Foreldre med lav utdanning har mindre kunnskap om skolen og skolens verdier. De er litt usikre på skolens verdier i forbindelse med oppdragelsen. Det ser ut til at de selv tror de har et verdifelleskap med skolen. Disse foreldrene synes at foreldremøtene er kjedelige og de er usikrere på skolens forventninger. Det ser heller ikke ut til at de kjenner til ansvaret for egne barn i forhold til skolen. Funnet her er at det må være et visst interessefelleskap mellom skole og hjem for at samarbeidet skal fungere.

Nordahl (2007) mener skolen vektlegger en oppdragelse som står nærmest de verdier som finnes hos foreldre med akademisk utdanning. Her bør vi skille mellom etnisk norske foreldre med akademisk utdanning og minoritetsforeldre med akademisk utdanning. Sommer (2006) mener en del foreldre med minoritetsbakgrunn støtter en mer tradisjonsorientert oppdragelse. I min undersøkelse ser vi også denne tendensen at minoritetsforeldre med akademisk utdanning støtter en mer tradisjonsorientert oppdragelse.

---

## 6. Avslutning og konklusjon

Jeg skal nå oppsummere og konkludere ut fra de funnene jeg har gjort i møte med de seks informantene. Jeg ønsket å fokusere på faktorer som kan hindre eller fremme et godt samarbeid mellom skole og hjem. Jeg ser på dialog og anerkjennelse som en mulighet for å få til et bedre samarbeid. Før jeg begynte med denne oppgaven, hadde jeg en oppfatning om at skolens samarbeid med minoritetsforeldre ikke fungerer tilfredsstillende. Formålet med oppgaven har vært å finne mulige forklaringer på hva som kan ligge til grunn for denne utilfredsstillende situasjonen. Oppsummeringen vil bli gjort i henhold til oppgavens problemstilling:

### *Samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn*

*- Hvilke faktorer fremmer eller hindrer et godt samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn?*

Minoritetsforeldrene i min undersøkelse viste seg å ha ulike forutsetninger for samarbeid. I undersøkelsen fant jeg at de med høyere utdanning ønsker å ha innflytelse og dialog med kontaktlærerne om barnas faglige og sosiale utvikling. Dette nivået av samarbeid innebærer at det er etablert en viss grad av forpliktelse (Nordahl, 2007). En mor med høyere utdanning sa: ”Jeg kan ikke stå på sidelinjen”. Høytutdannede foreldre har dialog med læreren og diskuterer i både foreldremøter og foreldresamtaler om det de synes er viktig og riktig for deres barn. ”Jeg tar opp saker som er viktig, hvis jeg ikke må ringe med en gang” (mor med høyere utdanning). Jeg tolker samarbeid som dialog og drøfting.

Når det gjaldt minoritetsforeldre med lav utdanning, var situasjonen annerledes. De hadde lite kjennskap til skolens forventninger, hadde problemer med å hjelpe sitt barn og var ikke helt klar over sitt ansvar når det gjaldt barnas opplæring og oppdragelse. I utgangspunktet var alle de seks foreldrene positive til samarbeidet. Undersøkelsen viser at det ikke er vanskelig å engasjere foreldre med minoritetsbakgrunn generelt, men skolen må tilrettelegge en del for foreldre med lavere utdanning og dårlige norskkunnskaper.

Minoritetsforeldre har kjennskap fra hjemlandet sitt om todelsansvar i samarbeid med skolen. Skolen tar seg av alle avgjørelsene når barn er på skolen, og foreldrene bestemmer hjemme. Minoritetsforeldre med høyere utdanning hadde tydeligvis oppdatert seg mer om

---

samarbeidet her i Norge. De ønsket selv å ta sin del av ansvaret. Men foreldre med lavere utdanning trenger mer tilrettelegging og informasjon om samarbeidsformene og ansvarsfordelingen her i Norge. Det kjennskap disse foreldrene hadde til samarbeid fra hjemlandet, virket til å være en hindring i møte med den norske skolen. Språkbarrierer er også en klar hindring for disse foreldrene.

Foreldremøtene er en arena hvor foreldrene blir kjent med hverandre, og i tillegg tas det opp saker som angår hele klassen. Kontaktlæreren kan organisere foreldremøtene annerledes. Noen ganger kan foreldrene i et foreldremøte sitte i små grupper slik at minoritetsforeldre får sjanse til å komme til ordet og få bedre kjennskap til andre foreldre. Klassekontakten kan også være behjelpelig med å inkludere alle foreldrene. Skolen kan også arrangere egne foreldremøter for minoritetsforeldre hvor de kan ta opp saker som bare angår dem. På slike møter kan de blant annet ta opp hvordan ansvarsfordelingen er her i Norge, og hvordan de kan hjelpe barnet sitt best mulig. Alle foreldre må ha en følelse av at når de ikke møter opp, så blir de savnet. Kontaktlæreren bør registrere hvem som ikke var på foreldremøte. Neste gang det er foreldresamtale, må kontaktlæreren gi signal om at læreren la merke til at vedkommende ikke var på møte. Hvis det ikke er tilfeldig, må de diskutere hvordan det kan tilrettelegges for at denne forelder skal møte opp. Kontaktlæreren bør være opptatt av å se foreldre som enkeltindivider med ulike behov for å bli engasjert. Dette har nødvendigvis lite sammenheng med foreldrenes minoritetsbakgrunn. Foreldre med minoritetsbakgrunn som har høyere utdanning, er engasjerte og møter opp. Årsaken kan ligge i at foreldremøtene generelt passer bedre til foreldre med høyere utdanning. Kontaktlærerne har en jobb å gjøre i forbindelse med selve organiseringen av foreldremøtene.

Hovedkonklusjonen min er at foreldreinformantene vil ha samarbeid med skolen. Kontaktlærerne trenger mer kompetanse og de bør fortrinnsvis ha noen strategier for hvordan de skal samarbeide med mangfoldet av foreldre. De lærer ikke dette gjennom utdanningen. Kontaktlærerne må være klar over at det finnes mange måter å samarbeide på, og de må være mer fleksible i forhold til samarbeid. Foreldre trenger å bli hørt, sett og oppleve at de kan bidra. Både foreldre med lav- og høy utdanning har opplevd at læreren noen ganger ikke bryr seg. Foreldre med høyere utdanning er litt oppgitt over at det ikke hjelper å snakke om det man er uenig med lærerne om når det gjelder oppdragelsen. Foreldre med lavere utdanning nevnte også at ungene deres ikke fikk hjelp når de trengte det. Alle de seks

---

foreldrene hevder likevel at de har godt samarbeid med skolen. Dette kan skyldes at det ikke finnes en rammeplan som viser noen kriterier om hva et godt samarbeid innebærer eller hva som er dårlig samarbeid. Skolen bør utarbeide kriterier for hva det vil si å ha et godt samarbeid, slik at alle kontaktlærerne og foreldrene får så lik forståelse som mulig.

Foreldre med høyere utdanning opplever en verdikonflikt når det gjelder oppdragelse, og de ønsker å diskutere dette med kontaktlæren. Kontaktlærerne må være bedre lyttere og vise interesse overfor alle foreldre. Jeg ser ikke her på verdikonflikt som en hindring for samarbeid så lenge det fins interessefellesskap mellom foreldre og skole.

En åpen og trygg dialog kan fremme samarbeidet. Foreldre har ulike forutsetninger for hvordan samarbeidet kan forgå. Med dialog kan kontaktlærere og foreldre hjelpe hverandre med det som er best for barna. Generelt trenger alle foreldre anerkjennelse. Foreldre med lav utdanning kan ha mindre tro på seg selv. De klarer ikke å stå fram for sine barn. Da en gutt sa til sin mor at andre barn sier "neger" til ham, sa moren "glem det". Slike foreldre har vondt av å se at deres barn må oppleve urettferdighet på skolen. Det kan være en hindring for samarbeidet når foreldre føler at kontaktlæreren ikke viser interesse. Kontaktlæreren kan fremme samarbeidet med å vise mer interesse og anerkjennelse for barn og foreldre både med ord og kroppsspråk. Åpenhet, tilrettelegging og fleksibilitet er viktig. Kontaktlærerne bør forstå foreldrene ut fra deres ståsted. Dette kan gjøres ved å tenke gjennom hvordan hun/han ønsker å bli sett og bekreftet i ulike situasjoner.

Dialog har stor betydning for å fremme samarbeidet mellom skole og hjem. Derfor blir det en utfordring å kartlegge nærmere hvilke faktorer som påvirker dialogen og hva som kan gjøres for at både skole og hjem skal oppleve dialog som en fruktbar måte å samarbeide på.



---

## Litteraturliste

- Arneberg, P., Kjærre, J. H., & Overland, B. (2004). *Samtalen i skolen*. [Oslo]: Damm.
- Arneberg, P., & Ravn, B. (1995). *Mellom hjem og skole: et spørsmål om makt og tillit*. Oslo: Praxis.
- Ask, K.-S., & Gorseth, S. (2004). *Forsterket foreldresamarbeid når situasjonen krever det*. Grimstad: Unikurs.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn: en beskrivende og fortolkende studie*. Oslo: Høgskolen i Oslo, Avdeling for lærerutdanning.
- Becher, A. A. (2006). *Flerstemmig mangfold: samarbeid med minoritetsforeldre*. Bergen: Fagbokforl.
- Davies, D. (1999). Looking back, looking ahead: reflections on lessons over twenty-five years. Sist lest 29. august 2009, fra [www.its.kun.nl](http://www.its.kun.nl)
- Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og, h., & Kalleberg, R. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. [Oslo]: Forskningsetiske komiteer.
- Engen, T. O. (1989). *Dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning: utkast til en oppdragelses- læreplan- og planleggingsmodell*. Vallset: Oplandske bokforlag.
- Freire, P. (1999). *De undertryktes pedagogikk*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- FUG. (2005). *Broer mellom hjem og skole, Håndbok om samarbeid mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen*. Oslo: Foreldreutvalget i grunnskolen.
- Fuglseth, K., & Skogen, K. (2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hoëm, A. (1978). *Sosialisering: en teoretisk og empirisk modellutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kirke utdannings- og forskningsdepartementet. (2000). *Barnehage til beste for barn og foreldre, (St. melding 27, 1999-2000)*. Oslo: Departementet.
- Kirke utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Ei blot til lyst, (St. melding nr. 39, 2002-2003)*. Oslo: Departementet.

- 
- Kirke utdannings- og forskningsdepartementet. (2007). ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring, (*St. melding 16, 2006-2007*). Oslo: Departementet.
- Kirke utdannings- og forskningsdepartementet. (2008). Kvalitet i skolen, (*St. melding nr. 31, 2007-2008*). Oslo: Departementet.
- Kirke utdannings- og forskningsdepartementet. (2009). Læreren rollen og utdanningen, (*St. melding nr. 11, 2008 -2009*). Oslo: Departementet.
- Kirke utdannings- og forskningsdepartementet. (1998). Om foreldremedverknad i grunnskolen, (*St.melding nr. 14, 1997-1998*). Oslo: Departementet.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F., & Tveit, K. (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo]: Unipub.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). Læreplanverket for kunnskapsløftet. [Oslo]: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lidén, H. (1997). *"Det er jo tross alt oss, elevene, det dreier seg om": samarbeid mellom hjem og skole med fokus på barnet*. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Nergård, T. B. (27 april 2007). Minoritetsspråklige foreldres oppmøte til skolesamarbeid, *Utdannig nr 9*.
- Nordahl, T. (2000). *Samarbeid mellom hjem og skole: en kartleggingsundersøkelse*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2003). *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole: en evaluering innenfor Reform 97*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole: hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforl.
- Obondo, M., Olgaç, C. R., & Robleh, S. (2005). *Broar mellan kulturer: somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige*. Rinkeby: Språkforskningsinstitutet.
- Opplæringsloven. (1998- sist endret 2009). Opplæringsloven.
- Sand, S. (1996). *Integrering eller assimilering?: flyktningeforeldrenes syn på det pedagogiske tilbudet i barnehagen og grunnskolen*. [Vallset]: Oplandske bokforl.
- Skau, G. M. (1998). *Gode fagfolk vokser-: personlig kompetanse som utfordring*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Svare, H. (2006). *Den gode samtalen: kunsten å skape dialog*. Oslo: Pax.

---

Vestre, S. E. (1995). *Foreldresyn på grunnskolen: rapport fra en brukerundersøkelse i 1994*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

<http://www.lovdata.no/all/tl-19810408-007-006.html#30>

[www.regjeringen.no/.../nouer/.../nou-1996-22.html](http://www.regjeringen.no/.../nouer/.../nou-1996-22.html)

<http://www.lovdata.no/for/sf/kd/td-20060623-0724-004.html#3-9>

---

## Vedlegg 1

### Foreldre/foresatte

Samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn er en masteroppgave ved Høgskolen i Hedmark og utføres av masterstudent Manijeh F. Aghdam.

Gjennom intervju/ samtaler og observasjoner ønsker jeg å se hvilke tanker og forventninger kontaktlærer og foreldre med minoritetsbakgrunn har om samarbeid mellom skole - hjem. Jeg ønsker å benytte lydbandopptak under intervjuene for å ikke miste noen data fra informantene. Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Jeg kommer ikke til å bruke navnet på skolene, kommunene eller de personene som ble intervjuet. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne kjenne seg igjen i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2009.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 99 57 78 22, eller sende en e-post til manijeh@tele2.no. Du kan også kontakte min veileder Sigrun Sand ved Høgskolen i Hedmark på telefonnummer 62 51 76 96. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Svarslipp: \_\_\_\_\_

Jeg samtykker i å delta i undersøkelsen ” samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetsbakgrunn”.

Sted:

Tid:

kl.

Dato:

Sign.:

---

---

## Vedlegg 2

### Intervjuguide til foreldre

Personligopplysninger: alder, kjønn, nasjonalitet, antall barn, Eventuell skolebakgrunn.

#### Forholdet mellom skole og hjem

1. Hvordan er samarbeidet med skolen i hjemlandet ditt?
2. Er samarbeid med skolen viktig for deg?
3. Hva er positivt i samarbeidet?
4. Hva skaper problemer?
5. Hva er de største forskjellene mellom Norge og ditt land?
6. Hva tenkte du om den norske skolen når du kom til landet?
7. Hva slags kontakt har du med skolen?
8. Hvordan kontakter de deg?
9. Forstår du de skriftlige informasjonene du mottar?

#### Foreldrenes erfaringer i møte med skolen

1. Hvordan var det når du var ny i Norge?
2. Foreldremøtet? Møter du på slike møter? Hvorfor/hvorfor ikke?
3. Hvilke erfaringer har du med disse møtene?
4. Har du behov for tolk? Er det tolk på møtene?
5. Hvilke temaer blir tatt opp på disse møtene?
6. Er temaene interessante for deg?
7. Kjenner du andre foreldre i klassen?
8. Hva synes du om konferansetimene?
9. Hva slags informasjon får du?
10. Har du mulighet til å ta opp ting du mener er viktig?

- 
11. Har du blitt spurt noen ganger på skolen om å gjøre skolen kjent med din kultur? Noen kulturinnslag eller noe internasjonale arrangement?
  12. Har barnet ditt opplevd noen ganger at hennes/hans kunnskap om sin kultur har kommet til nytte i klassen?

### **Felles interesse i samarbeid**

1. Hvilke verdier i oppdragelse er viktig for deg?
2. Har du og skolen samme forståelse om oppdragelse?
3. Hva syns du om oppdragelse? Hva er det viktig å ta opp i oppdragelse?
4. Hva syns du om disiplin i norske skoler?
5. Hva vet du om faste tradisjoner på skolen? Hva syns du om dem?
6. Hva syns du om Gudstjeneste før juleferier og påskesamlinger på skolen?
7. Opplever du at barnet ditt jobber med meningsfulle ting på skolen (både fag og andre ting som for eks. utedager, aktivitetsdager...)?

### **Foreldrenes forventninger**

1. Hva er dine ønsker for samarbeidet med skolen framover?
2. Hvilke forventninger har du til samarbeidet med skolen?
3. Hvilke forventninger har skole/lærerne til deg?
4. Hvordan ser du framtiden for deg selv og dine barn?
5. Kan du nevne noe som du gjerne skulle ønsket annerledes for barnet ditt på skolen?
6. Har du vært foreldrekontakt noen ganger?
7. Hva syns du om lærerrollen i Norge?
8. Hva syns du om lærernes krav til elevene på skolen?

## Vedlegg 3

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
 NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Helsevollveien 47  
 1358 Torshov  
 Oslo  
 Tlf: +47 22 12 12  
 Fax: +47 22 12 12  
 nsd@nsd.no  
 221212nsd.no  
 Orgnr: 985 471 001

Sigrun Sand  
 Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap  
 Høgskolen i Hedmark  
 Lærerskolealléen 1  
 2418 ELVERUM

Vår dato: 10.03.2009

Vår ref: 21155 / 2 / SOJ

Deres dato:

Deres ref:

### TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.01.2009. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 09.03.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

21155	<i>Forskningbasert undersøkelse om samarbeid mellom skole og foreldre med minoritetshabggen.</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Hedmark, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Sigrun Sand</i>
Stedert	<i>Manijeh Vatollahzadeh Aghdam</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7.27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilrådning forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

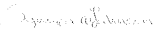
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_sand/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_sand/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
 Bjørn Henriksen

  
 Synnøve Okland Jahnsen

Kontaktperson: Synnøve Okland Jahnsen tlf: 55 58 83 34  
 Vedlegg: Prosjektvurdering  
 Kopi: Manijeh Vatollahzadeh Aghdam, Grevling v. 5, 2827 HUNNDALLEN







