

Samarbeid mellom skole og hjem i Namibia

Kristin Paulsen Dalløyken

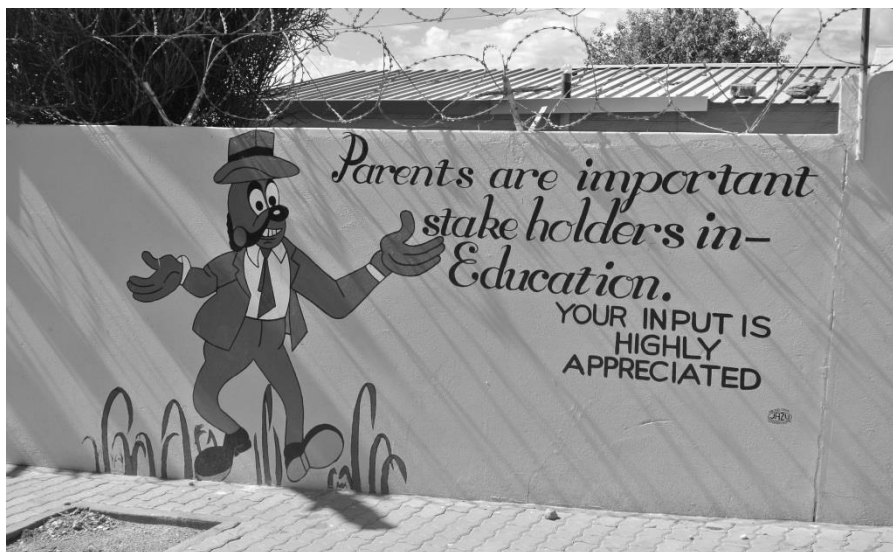


Foto: privat



Høgskolen i **Hedmark**

Bacheloroppgave ved LUNA, Campus Hamar

HØGSKOLEN I HEDMARK

2013

Norsk sammendrag

Tittel: Samarbeid mellom skole og hjem i Namibia	
Forfatter: Kristin Paulsen Dalløkken	
År 2013	Sider: 35
Emneord:	
Sammendrag: <p>I denne oppgaven kan du lese om hvordan hjem-skole samarbeidet fungerer på en praksisskole i Namibia. Det blir lagt fram teori som står bak dette temaet i Norge, og noen sammenligninger blir dratt mellom landene i oppsummeringen. Underveis i oppgaven får du som leser et innblikk i hvordan skolesystemet i Namibia er oppbygd i kapittel 3, og hva slags bakgrunn landet har som tidligere koloni. Du får også lese et kort kapittel om den aktuelle skolen på s. 17. I denne forskningsprosessen har det oppstått noe få problemer, som det ofte gjør. Disse kan du lese om under kapittelet om metode på s. 14, hvor det også er beskrevet hva slags forskningsmetoder som er brukt for å finne ut hvordan hjem-skole samarbeidet fungerer, blant annet kvalitativ metode. Du finner mine funn i kapittel 6.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: The home-school collaboration	
Authors: Kristin Paulsen Dalløkken	
Year: 2013	Pages: 35
Keywords:	
Summary: <p>In this assignment, you can read about how the home-school partnership works in a training school in Namibia. The theory that I present, is about this subject in Norway, and some comparisons are drawn between the countries in the summary. During the assignment you are presented with an insight into how the education system in Namibia is constructed, in chapter 3. You can also read a short chapter on the school in question, on page 17. This research process has encountered some trouble, as it often does. These may refer in the chapter on methodology on page 14, where it is also described what research methods are used to determine how home-school partnership works, including qualitative methods. You can read about what I found out about the subject in chapter 6.</p>	

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet av Kristin Paulsen Dalløyken, som er grunnskolelærerstudent ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Hamar. Oppgaven er arbeidet med i vårsemesteret 2013, under og etter endt praksisopphold i Tsumeb, Namibia.

Oppgaven har vært spennende å jobbe med, i og med at temaet omhandler et annet land med en litt annerledes skolehverdag enn i Norge.

Jeg vil rette en stor takk til Høgskolen i Hedmark som har latt meg få tilbringe deler av vårsemesteret i fantastiske Namibia, og en spesiell takk til Gerd Wikan som har vært min veileder under hele prosessen. Hun har vært til stor hjelp både før, under og etter oppholdet i Namibia.

Til slutt vil jeg takke alle lærerne og rektor på praksisskolen i Namibia. Uten deres hjelp ville jeg ikke kommet i mål med oppgaven.

Innhold

Norsk sammendrag	1
Engelsk sammendrag (abstract)	3
Forord	5
Innhold	6
1. Innledning	8
1.1 Bakgrunn for tema	8
1.2 Problemstilling	8
2. Teori	9
2.1 Hva innebærer samarbeid mellom hjem og skole?	9
2.2 Nivåer i samarbeidet	10
2.3 Typer av samarbeid	11
3. Utdanningssystem i Namibia	12
3.1 The National Curriculum for Basic Education	13
4. Metode	16
4.1 Forskningsmetode	16
4.2 Kvalitativ metode	16
4.2.1 Observasjon	17
4.2.2 Semistrukturert intervju	17
4.2.3 Dokumentanalyse	18
5. Skolen – fakta	19
6. Hjem-skole samarbeid i Tsumeb, Namibia	20
6.1 Formelt organisert	20
6.2 Hvordan foregår kontakten når noe skjer?	21
6.3 Elever og foresattes bakgrunn	22
6.4 De foresattes bidrag	22

7. Oppsummering og konklusjon	24
7.1 Konklusjon.....	26
Litteraturliste	28
Vedlegg 1	30
Vedlegg 2	33
Vedlegg 3	34
Vedlegg 4	35

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for tema

Jeg har valgt å reise til Namibia i Afrika for å ha praksis der og for å skrive min bacheloroppgave. Etter forkurs med mye informasjon om Namibia valgte jeg skole-hjem samarbeid som tema for min oppgave. Namibia er et veldig fattig land, men det finnes store forskjeller innenfor økonomi, noe som er synlig på de ulike skolene i landet. I Tsumeb, hvor vi bodde under oppholdet, så vi mye til disse forskjellene. Enkelte skoler hadde ikke nok stoler og pulter til elevene, mens andre hadde teknisk utstyr som PCer og prosjektorer å bruke i undervisningen. Under oppholdet fant jeg ut hvordan skole-hjem samarbeidet fungerte på skolen jeg hadde praksis i, hvordan det var organisert og hva skolen la vekt på i samarbeidet. I Norge har vi en lov (opplæringsloven, 1998) som sier at hjemmet *skal* samarbeide med skolen fordi det er de som har hovedansvaret for sitt eget barn, men jeg fant ingen lov i Namibia som sa det samme. På grunn av den sene frigjøringen av landet (1990), er det mange foreldre som ikke har de kunnskapene en kanskje skulle ønske, spesielt i forhold til språk. De har da heller ikke kunnskap og forutsetninger til å hjelpe barnet sitt med skolearbeidet fordi undervisningen foregår på engelsk. Når engelsk ikke er morsmålet til elevene, vil mange foreldre falle utenfor på grunn av språkkunnskaper.

1.2 Problemstilling

Min problemstilling lyder som følger: **hvordan fungerer skole-hjem samarbeidet i Namibia?**

2. Teori

I FNs menneskerettighetserklæring (art. 26) fastslås det at barn har rett til skolegang og at foreldrene har fortrinnsrett til å bestemme hva slags opplæring deres barn skal ha. Til tross for at foreldre har en plikt til å sørge for barnas skolegang, har foreldrene også en rett til å ha innflytelse på denne skolegangen. Thomas Nordahl (2007) sier at «hjem og skole er gjensidig avhengig av hverandre i barnas oppvekst, og at de har en felles oppgave i forhold til barnas læring og utvikling». Om dette sier Ingrid Worning Berglyd at «læreren kjenner elevene, og elevene kjenner læreren, men i samarbeidssituasjonen med foreldrene beveger læreren seg ut på ukjente områder, som av og til kan være både ulendte og farlige». En undersøkelse gjort av Berglyd (1997), viser at de fleste foreldrene er fornøyd med skole-hjem samarbeidet slik det er i dag. Hun sier videre at «et godt samarbeidsklima er viktig, og alle gode allianser må bygges i «fredstid». Kjennskap til elevenes hjemme-bakgrunn er nyttig viten for alle lærere» (Berglyd, 2003). I Kunnskapsløftet (2006) blir viktigheten av samarbeid med hjemmet beskrevet slik: «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 på skolen» (LK 06, s. 27-28).

2.1 Hva innebærer samarbeid mellom hjem og skole?

Nordahl skriver i innledningen på kapittel 2 i Hjem og skole – hvordan skape et bedre samarbeid at:

Foreldre og lærere bør så langt som mulig samarbeide om de skal lykkes med de felles oppgavene som eksisterer i forhold til barns og unges læring og utvikling. Dette samarbeidet har som alle andre samarbeidsrelasjoner både et positivt og et negativt potensial. Det lykkes som regel best om mor, far og lærerne framstår som et vi (Nordahl, 2007, s. 26).

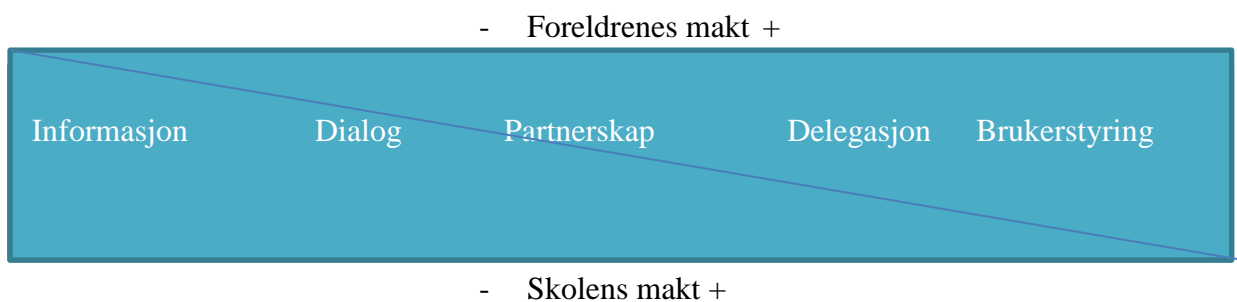
Han mener målet primært skal være barn og unges læring og utvikling, både i forhold til den skolefaglige læringen og den sosiale og personlige utviklingen. Det er eleven som må stå i sentrum når foreldre og lærere møtes, og hjem og skole er gjensidig avhengig av hverandre.

2.2 Nivåer i samarbeidet

Det laveste nivået dreier seg om utveksling av gjensidig informasjon, som kan være at lærerne orienterer om hvordan opplæringen foregår på skolen. Motsatt blir informasjon gitt av fra foreldrene om hvordan barnet opplever skolen og spesielle forhold som angår hjemmesituasjonen. Balansen mellom informasjon fra foreldre til skole og omvendt, er viktig (Becher 2006, i Nordahl, 2007).

Neste nivå innebærer at foreldre og lærere har en dialog og drøfter forhold som angår elevene, undervisningen, læringsmiljøet og utviklingen av skolen. Dialogen skal ikke være preget av at partene ønsker å vinne en diskusjon (Nordahl, 2007), og det er dialogen som er idealet for en god samtale med foreldrene (Drugli & Onsøien, 2010). Foreldrene må oppleve at de blir hørt og trodd, som fører videre til det høyeste nivået i samarbeidet.

Det høyeste samarbeidet i skolen er medvirkning og medbestemmelse. Dette innebærer at skolen og foreldrene skal ha innflytelse på beslutningene og den pedagogiske praksis som berører elevene. Nordahl (2007) mener at på denne måten kan foreldrene ivareta foreldreansvaret og skolen kan drive en opplæring i samsvar med nasjonale målsettinger. Videre skriver han at det er avgjørende at hjem og skole har åpne og gode dialoger og kommer fram til enighet gjennom felles beslutninger. Overland (2007, i Nordahl 2007) vurderer samarbeidet mellom hjem og skole fra ensidig informasjon som blir gitt fra skolen og foreldrene, til ren brukerstyring der foreldrene bestemmer alene. Dette kan settes opp slik:



Figur 2.1 Samarbeid og makt (Nordahl, 2007, s. 30)

Denne modellen viser tydelig at samarbeid ikke dreier seg om at skolen kun informerer foreldrene, og på samme måte blir det heller ikke noe samarbeid om foreldrene fatter beslutninger alene. Partnerskap og medvirkning innebærer at hjem og skole skal være

likeverdige deltagere i samarbeidet, og at begge parter skal ha innflytelse på det som foregår i skolen.

2.3 Typer av samarbeid

I Norge er samarbeidet mellom hjem og skole godt forankret, blant annet i Opplæringsloven (1998) hvor det er nedfelt. Alle grunnskoler har det samme mønsteret, og blir av Thomas Nordahl (2007) beskrevet som nivåer i samarbeidet. I det representative samarbeidet er det arbeidsoppgaver som klassekontakt eller representant i FAU, foreldrene blir valgt til. De representerer skolen, klassen eller basisgruppen. Det representative foreldredemokratiet i skolen beskrives gjennom de organene skolen skal etablere for å få et best mulig samarbeid med foreldrene.

Det direkte samarbeidet er i hovedsak formalisert, og viser til direkte møter mellom foreldre og lærere. En kan si at det direkte samarbeidet er todelt. På den ene siden har alle foreldrene like muligheter til å delta, på foreldremøter eller andre typer informasjonsmøter. På den andre siden blir det lagt opp til at foreldrene kan ha en reell dialog med skolen og lærerne, på konferansetimer eller samtaletimer. Nordahl (2007) mener at det avgjørende at det legges stor vekt på det direkte samarbeidet for å kunne tilrettelegge opplæringen ut fra det enkelte barns evner og forutsetninger. Ingrid Worning Berglyd skriver at «undersøkelser har vist at kvaliteten på barnets læring faktisk er avhengig av at dette samarbeidet fungerer godt», og viser da til Mary Stacys undersøkelse i 1991 (Referert i Berglyd, 2003, s. 55).

I det kontaktløse samarbeidet er det samtalene, oppmuntringen eller støtten rundt skole og skolegang som foregår i hjemmet, som er i fokus. Dette skjer blant annet ved at foreldrene spør hvordan det har vært på skolen, om barnet trenger hjelp til skolearbeidet o.l. (Sletten, Sandberg og Nordahl 2003 i Nordahl 2007). Foreldrene kan formidle positive holdninger om skolen og skolens betydning, og fordelen med det kontaktløse samarbeidet er at det kan foregå hver dag (Nordahl, 2007). I internasjonal sammenheng omtales det kontaktløse samarbeidet som en svært viktig del av samarbeidet mellom hjem og skole (Davis, 1999 i Nordahl, 2007).

3. Utdanningsystem i Namibia

Namibia ligger i sør-vest Afrika og har et innbyggertall på ca. 2,2 millioner mennesker. I 2002 var det 1584 skoler i landet, som er en gjennomsnittlig økning på 1,4 % fra 1996 hvor det var 1435 skoler (MBESC 2002, Gerd Wikan, 2012). Namibia ble et fritt land i 1990 etter å ha vært under Sørafrikansk regime siden 1919, når de tok over etter tyskerne. Det var misjonærene som innførte utdanning for svarte barn i Namibia, men når Sør-Afrika tok over ble all utdanning lagt under statlig kontroll. Fokuset ble lagt på de hvites utdanning, og svarte var fortsatt avhengige av misjonens velvilje. Namibierne ble fordelt i «hjemland» ut ifra hvilke folkegrupper de tilhørte, og de svartes skoler ble kjennetegnet ved bl.a. ukvalifiserte lærere, store klasser, stort frafall og mangel på lærebøker fordi alle ressursene ble tildelt de hvite. De svartes utdanningssystem var veldig urettferdig og diskriminerende, og ble bevisst brukt til å skape en arbeidsstokk som ikke skulle ha særlige kunnskaper utover det å lese og regne (Namibiaforeningen, 2013).

Da Namibia ble et fritt land i 1990 gikk regjeringen inn for obligatorisk skole for alle raser, uavhengig av hudfarge, kjønn eller tro. I artikkel 20 i Namibias grunnlov står det: «Alle skal ha rett til skolegang. Grunnskolen skal være obligatorisk..., barn får ikke forlate skolen før de har fullført grunnskolen eller blitt 16 år gamle» (The Government of The Republic of Namibia, 1990, lokalisert på <http://www.orusovo.com/namcon/>). Dessverre er det fortsatt store ulikheter, og det er fortsatt mange overfylte klasserom, mangel på bøker og annet utstyr, ufaglærte lærere og dårlig undervisning, spesielt på skolene med kun svare elever. Selv om Namibia pr. år har brukt over 25 % av statsbudsjettet på utdanning siden frigjøringen, er det fremdeles langt igjen til utjevning og like muligheter for alle til en fullverdig utdanning (Namibiaforeningen, 2013). Undervisningsspråket i landet ble forandret fra afrikaans til engelsk, et språk veldig mange lærere ikke er kvalifisert for. Dette skaper ulike utfordringer i skolen i Namibia. Med 13 godkjente språk er det en utfordring for elevene å ha best mulig utbytte av undervisningen, som i prinsippet skal bli undervist på morsmålet i alle fag på 1.-4. trinn. Engelsk skal bare være et fag på skolen for elevene på småskoletrinnene, men på veldig mange skoler er det elever med flere ulike morsmål i samme klasse, og en lærer som kun snakker et av språkene. Derfor foregår undervisningen på engelsk også på 1.-4. trinn på de fleste skoler, og det er store muligheter for at det er grunnen til at veldig mange dropper ut av skolen allerede etter 1. klasse (Namibiaforeningen, 2013).

Barn i Namibia begynner på skolen når de er 6 år. Noen begynner i førskoleklasser et år tidligere for å forberede seg til å begynne på skolen. Skolesystemet har følgende struktur: 1.-4. trinn: lower primary (småskoletrinn, 6-10 år), 5.-7. trinn: upper primary (mellomtrinn, 10-13 år), 8.-10. trinn: junior secondary (ungdomstrinn, 13-17 år) og 11.-12. trinn: senior secondary (videregående, 17-19 år). Skoleåret starter i januar og avsluttes i desember. Det er delt inn i tre semester, og elevene blir vurdert etter hvert semester. Før frigjøringen var det slik at hvis en elev strøk til eksamen, som ble avholdt på slutten av hvert skoleår helt fra første klasse, var det ingen begrensning på hvor mange år han eller hun kunne gå om igjen på samme trinn. I dag blir elevene kun vurdert skriftlig etter hvert semester på 1.-4. trinn, og blir så vurdert om de skal gå et år om igjen ved endt skoleår. Fra 5. trinn og oppover har elevene eksamen etter hvert semester og blir ut ifra resultatene vurdert om de skal gå et år om igjen. Forskjellen nå er at de kun kan bli holdt igjen et år, og går så videre til neste trinn uansett resultat.

Til og med 2013 har elevene måtte betale skolepenger for å kunne gå på skole i Namibia. I og med at det er så store økonomiske forskjeller i landet, er det ikke alle som har betalt denne summen. Dette har skapt problemer i forhold til hva slags skolemateriell elevene har hatt tilgang på, siden de, uten å ha betalt, allikevel har fått gå på skolen. Dette er i teorien veldig bra, fordi elevene får skolegangen de skal ha, men i praksis går det utover læringsutbytte til elevene. I år (2013) derimot har elever tilgang på skolemateriellet de trenger og regjeringen er et steg videre for å nå målet om «free education for all» (The Ministry of Education).

3.1 The National Curriculum for Basic Education

I *The National Curriculum for Basic Education* (2010), som ble gitt ut i av the Ministry of Education i Namibia, står det hva slags retningslinjer lærere skal følge i skolehverdagen. Det står også skrevet om hvordan foreldrene skal engasjeres i skolegangen til barna sine. Videre blir det nevnt hva slags krav som stilles av foreldre og lærere.

Under 1.4 The constitution and the education act står at:

Free education in the context of Basic Education means that no fees are charged for attendance, tuition, or textbooks. In Grades 10 and 12 a registration fee for the examination is required.

Parents are expected to provide materials for the learner such as pens, pencils and

notebooks, and to contribute to the school development fund (*The National Curriculum for Basic Education*, s.2).

Fram til 2013 har foreldrene allikevel måtte betale skolepenger, og problemet har da vært at mange ikke har betalt. Dessverre går dette ut over elevene, og mange har ikke hatt tilgang på skolemateriell. Etter at skoleåret startet i januar 2013 har elevene fått større tilgang på skolebøker og skrivebøker, men slike ting som blyanter o.l. er det fortsatt mangel på. Videre i *The National Curriculum for Basic Education*, kan en lese om strukturen av skolesystemet osv., før punkt 1.8 Preconditions for successful curriculum delivery kommer, og vi kan her lese at lærerne har et krav om å bruke tiden sin i løpet av en arbeidsuke, på foreldrene:

The preconditions in and around the school include: - teachers' 40-hour working week is clearly set out and fully utilised between 26 hours classroom contact time, and 14 hours distributed between preparation and marking, (...), **contact with parents/guardians**, (...) If these preconditions are fulfilled, the curriculum will be fully efficient and effective within the system (*The National Curriculum for Basic Education*, s. 5).

Lærerne har ulike metoder de bruker for å kontakte foreldrene, uansett om det er om skolefaglige temaer eller elevenes oppførsel. Det står under punkt 6.3.1 Continuous assessment at foreldrene har krav på informasjon om hvordan deres barn gjør det på skolen:

In order to capture the full range and levels of competence, a variety of formal and informal continuous assessment situations is needed to give a complete picture of the learner's progress and achievements in all subjects. (...). The information gathered about the learners' progress and achievements should be used to give feedback to the learners about their strong and weak points, where they are doing well, and why, and where they need to try more, how, and why. **The parents should be regularly informed about the progress of their child in all subjects, be encouraged to reward achievements, and given suggestions as to how they can support their learning activities.**

The learner's progress and achievements in all subjects must be reported to parents on the school report (*The National Curriculum for Basic Education*, s. 31).

Videre under punkt 6.3 står det i punkt 6.3.7 Continuous assessment:

Continuous assessment should be planned and programmed at the beginning of the year, and kept as simple as possible. (...). Non-promotional subjects in the Upper Primary and Secondary grades should be assessed through informal continuous assessment methods and letter grades awarded directly. **These grades must be reported to the parents on the termly school**

report, but will not count for promotion purposes (*The National Curriculum for Basic Education*, s. 33).

Foreldrene skal altså ha beskjed om hva slags karakterer eleven får på skolen. I punkt 6.4.2 står det også at foreldrene også skal bli informert hvis eleven skal holdes igjen et år, og hva som skal gjøres for at eleven skal oppnå de målene han eller hun skal:

Learners will normally progress through Grades 1-9 without repetition. Only in cases where the class teacher (Grades 1-4) or teaching team (Grades 5-9) in consultation with the principal and head of department is absolutely convinced that a learner would definitely not benefit from progressing to the next grade, should a learner repeat a grade. A promotion committee of the school should discuss borderline cases in Grades 1–9. **Parents/guardians must be kept fully informed of why it is necessary for their child to repeat a grade, what will be done by the school to ensure that they achieve the necessary competencies, and what the home can do to support the learner** (*The National Curriculum for Basic Education*, s. 35-36).

4. Metode

I dette kapitlet blir de ulike metodene som er brukt i oppgaven for å besvare problemstillingen beskrevet. «Metode, av det greske *methodos*, betyr å følge en bestemt vei mot et mål» (L. Christoffersen & A. Johannessen, *Forskningsmetode for lærerutdanningene*, 2012, s. 16). Line Christoffersen og Asbjørn Johannessens bok om forskningsmetode blir brukt som støtte i beskrivelsen av de ulike metodene. Med kunnskap fra teori og praksis i Norge, ble rollen som forsker gått inn i med forståelse for temaet, men uten noe kunnskap om hvordan det praktiseres i Namibia. Først blir det gitt en kort beskrivelse av hva forskningsmetode er. Videre blir det sett på kvalitativ metode som forskningsmetode, og kapitlet avsluttes med å gå grundigere inn på metodene som er brukt for å få svar på problemstillingen. Underveis beskrives de utfordringer som har oppstått.

4.1 Forskningsmetode

Mennesker innhenter kunnskap hele tiden, på en eller annen måte. Vi generaliserer denne kunnskapen, og dette foregår også når vi innhenter informasjon og kunnskap under forskning. «I motsetning til i hverdagen må generalisering i forskning baseres på systematiske fremgangsmåter» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). I denne forskningsprosessen er det vanligvis fire faser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 18):

1. Forberedelse
2. Datainnsamling
3. Dataanalyse
4. Rapportering

Et skille i denne forskningen er mellom kvantitative og kvalitative metoder. Forskjellen er at de kvantitative metodene sjeldent er fleksible og baserer seg på tall, mens det er mer fleksibilitet i de kvalitative metodene som tar utgangspunkt i tekst, lyd eller bilder (Christoffersen & Johannessen, 2012).

4.2 Kvalitativ metode

Datainnsamlingen ble gjort ved hjelp av semistrukturert intervju (vedlegg 1), som er en del av kvalitativ metode. I tillegg ble det observert samtaler og situasjoner som er gjort mellom

deltakerne, og en form for dokument analyse. På denne måten har forsker vært aktiv i rollen, ved og både være intervjuer og observatør i intervjusituasjonene. Christoffersen og Johannessen beskriver kvalitativ metode på denne måten:

Kvalitative metoder har åpne spørsmål, og hvordan spørsmålet stilles, kan variere fra deltaker til deltaker. Med åpne spørsmål står deltakeren fritt til å besvare spørsmålet med egne ord. I tillegg er relasjonen mellom forsker og deltaker mindre formell enn i kvantitativ forskning. Deltakerne har mulighet til å svare mer utfyllende og med mer detaljer enn ved kvantitative undersøkelser (2012, s. 17).

Som forsker på et tema i et fremmed land, med fremmed språk og kultur, og på en skole hvor alt var ukjent, ble kvalitativ metode den beste metoden for å samle inn data. Med skole-hjem som tema i problemstillingen, var det vesentlig å gjøre seg kjent med praksisskolens ansatte før forskningen kunne begynne. Dermed ble relasjonen mellom forsker og deltakere, mindre formell enn ved for eksempel kvantitativ forskning.

4.2.1 Observasjon

Som en datainnsamlingsmetode, ble lærere observert på praksisskolen i situasjoner hvor kontakt med hjemmet ble diskutert. Christoffersen og Johannesen skriver at «observasjon egner seg godt når forskeren ønsker direkte tilgang til det han undersøker» (2012, s.62). Dette var ikke så lett å planlegge fordi situasjonene oppsto underveis, så observasjonene utviklet seg til uformelle samtaler om dette temaet. De nevner også at «observasjon egner seg best som metode når problemstillingen er knyttet til et avgrenset og overkommelig geografisk område. Derfor er valget at det *stedet* forskeren observerer – det vil si valg av *setting*- svært viktig» (2012,s.63). For forsker ble det da naturlig å observere fra lærernes side i denne settingen. På forhånd ble det planlagt å være tilstede som observatør på et foreldremøte og eventuelle elevsamtaler, men skolen hadde avholdt foreldremøte før ankomst i Namibia, og forsker fikk heller ikke deltatt på elevsamtaler. Dette var veldig uheldig, og førte derfor til at forsker måtte ta i bruk andre metoder for å finne ut hvordan foreldremøtene og elevsamtalene foregår, som er ganske vesentlig for oppgaven.

4.2.2 Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju har et fastlagt tema, spørsmål og rekkefølge. Spørsmålene er åpne og har ingen svaralternativer (Christoffersen & Johannessen, 2012). Deltakeren kan formulere

svarene underveis, og intervjuer har mulighet til å komme med tilleggsspørsmål. Christoffersen og Johannsen skriver at «menneskers *erfaringer og oppfatninger* kommer best fram når informanten kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet» (2012, s.78). Dette intervjuet ble gjennomført uformelt, ettersom intervjuer og informant hadde blitt godt kjent på forhånd. Ved slike ustrukturerte intervjuer blir det skapt en uformell atmosfære, som kan gjøre det lettere for informanten å snakke (Christoffersen & Johannessen, 2012). Intervjuer fikk svar på stort sett alle spørsmål, men det oppsto noen utfordringer. Den største var språket, i og med at intervjuet foregikk på engelsk, som gjorde at noe kan ha forsvunnet i oversettelsen. Det var også en utfordring å få informanten til å forstå hva intervjuer var ute etter på grunn av dårlig forklaring av fagbegreper, så noe data kan ha blitt utelatt på grunn av dette.

4.2.3 Dokumentanalyse

I Norge har vi Kunnskapsløftet (2006) og opplæringsloven (1998), som er dokumenter som skal brukes som retningslinjer for hvordan skole-hjem samarbeidet skal foregå. «Ordet dokument brukes om alle skriftkilder som er relevant for forskeren, og beskrives som alle bevarte nedtegnelser av personers tanker, handlinger eller skaperverk» (Potter, 1996 i Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 87). For å finne ut om Namibia har noe av det samme, oppsøkte forsker rektor på skolen. Det viste seg at de har en lærerplan (*The National Curriculum for Basic Education*) hvor en kan finne noen retningslinjer. I tillegg er det nedfelt i *Education Act 16*, hvordan skolestyret, som er en sammensetning av foreldre og lærere og kan minne om FAU i Norge, skal velges ut og hva som er deres oppgaver. Dette blir senere nevnt i kapittelet om egne data, hvor det også blir lagt fram tre skjemaer som lærerne bruker i samarbeidet med hjemmet. Utfordringen med dette var å få tak i alle dokumentene. Dette skyldes at forsker syns det var vanskelig å forklare hva hun var ute etter, på grunn av språket.

5. Skolen – fakta

Praksisskolen som forsker har jobbet på under oppholdet, ligger i Tsumeb, Namibia. Den har litt under syvhundre elever fordelt på 8 trinn (førskole til 7. trinn). Det er tjueto lærere på skolen samt en vaktmester og en renholdsarbeider. Bygningene på skolen eies av en katolsk kirke som ligger like ved, noe som hjelper skolen i forhold til økonomiske utfordringer. Selv om skolen blir eid av en katolsk kirke, er ikke skolen katolsk, men kristendom er godt representert på skolen. Hver morgen avholdes det felles bønn ute i skolegården for alle elevene, før de avslutter med å heise det namibiske flagget og synger nasjonalsangen. Også lærerne har felles bønn før skoledagen begynner. På 7. trinn blir det valgt ut prefekter av de andre elevene, som ofte blir løpegutter eller –jenter for lærerne, disse har egne uniformer for å skille seg ut fra de andre elevene.

På grunn av kirken sliter ikke skolen, som nevnt tidligere, like mye økonomisk som flere andre skoler i Tsumeb gjør. Kirken sørger for at alle elevene har en stol og sitte på og en pult og sitte ved, noe som ikke er tilfelle på alle skoler. Men selv om skolen har interiøret og materiellet de trenger, betyr ikke det at alt går på skinner. Skolen sliter med overfylte klasserom, selv om The Ministry of Education har satt en grense på 35 elever per klasserom (rådgiver på skolen, 2013). Dette skaper mye uro og går utover elevenes læringsutbytte.

6. Hjem-skole samarbeid i Tsumeb, Namibia

I dette kapittelet blir det gjort rede for de funnene som har kommet ut av forskningen i Namibia. Det blir først nevnt hvordan samarbeidet formelt er organisert og hva skolen gjør når noe skjer. Videre blir det sett på elevene og foreldrenes bakgrunn, før det avsluttes med å se på hva foreldrene gjør for skolen. Alt er informasjon hentet fra det semistrukturerte intervjuet (vedlegg 1) som ble gjort med skolens rådgiver, samt dokumenter som har tilknytning til det som kom fram i intervjuet.

6.1 Formelt organisert

Hjem-skole samarbeidet på praksisskolen er formelt organisert med foreldremøter minimum tre ganger i året, samt elevsamtaler ved behov. Foreldremøtene er fordelt i de tre terminene og har temaer deretter. I følge informanten er de lovpålagt dette, men forsker har ikke funnet noe dokumentasjon på dette. I første termin blir det ofte tatt opp hvordan skoleåret ser ut, mens i andre og tredje termin blir foreldrene bedt om å snakke med faglærerne til elevene (gjelder 5.-7. trinn) om hva slags poeng/karakter de har fått på eksamen i forrige termin. Hvis de er i ferd med å stryke i faget eller må bli holdt igjen et trinn etter endt år, skal foreldrene ha beskjed. Foreldrene har alltid siste ord når det gjelder å holde tilbake elevene et trinn (The National Curriculum for Basic Education, 2010). Alle lærerne er som regel til stede på foreldremøtene, i tillegg til rektor, og møte foregår ute i skolegården siden det ikke finnes rom som er store nok. Ved tidligere år har oppmøte vært på godt under 50 % prosent, men i år (2013) var oppmøtet mye bedre. Informanten nevner at hun selv tror det kan ha noe med at de foresatte i år slipper å betale skolepenger, og at de da ikke er redd for å bli krevd penger av når de kommer, men dette er ikke bevist. Hun nevner videre at veldig mange av elevene bor sammen med besteforeldrene sine, så det er et stort flertall bestemødre som kommer på møtene.

Det blir avholdt møter mellom lærer, foresatte og elev også, men kun hvis det er et «problem med eleven». Informanten forteller at hvis eleven oppfører seg annerledes, ikke møter opp på skolen eller holder på å stryke, snakker hun som rådgiver, eller rektor med eleven før kontakt blir gjort med hjemmet. Dette blir formelt fulgt med på av lærerne som observerer elevene hele dagen. De fører fravær i hver klasse når skolen starter, og følger ekstra godt med på de som det er kjent at sliter på skolen eller hjemme. Ut ifra disse observasjonene, vet de når de skal kontakte hjemmet. Hvis problemet er så alvorlig at kontakt med hjemmet må gjøres, og

foreldrene eller de foresatte ikke vet hvordan de skal håndtere problemet, hjelper skolen til med å sette opp en plan i fellesskap med de foresatte og eleven. Informanten nevner et konkret eksempel med en elev som ikke fikk gjort leksene sine hjemme på grunn av problemer med faren, som ikke hadde noe grunnlag for å kunne hjelpe ham. Skolen organiserte derfor det slik at eleven kunne få gjøre leksene sine hos en bekjent med flere barn som kunne hjelpe til.

6.2 Hvordan foregår kontakten når noe skjer?

Når noe oppstår i skoletiden slik at skolen må ta kontakt med hjemmet, ringer de som oftest hjem til dem. Hvis de ikke kan nås på telefon, kan lærer eller rektor ved noen tilfeller foreta hjemmebesøk. Allerede dag én ble forsker vitne til dette. To elever var syke, så rektor kjørte disse to hjem og snakket samtidig med foreldrene. Rektor fortalte så forsker at mange foreldre ikke tar med barna sine på sykehuset, fordi de ikke har råd til å betale den lille summen for å få behandling, selv om de fleste sykehus gav behandling uansett. Skolen har derfor gått inn for å hjelpe disse elevene, og kjører dem ofte rett på sykehuset hvis det er alvorlig. Informanten forteller i intervjuet at mange skoler kun sender en lapp med elevene hjem til foreldrene om at de er syke, og følger det ikke opp senere. Elevene blir da ofte mye verre, uten at verken skolen eller hjemmet gjør noe med det. Sånn vil ikke praksisskolen ha noe av på sin skole (informant, 2013). I tillegg til dette er skolen så heldig at kirken som eier bygningene, har opprettet et forsikringsfond som betaler for behandling på sykehus ved eventuelle skader som skjer på skolen. På denne måten er barna som går på praksisskolen forsikret hvis noe skulle skje dem i løpet av skoledagen, og foreldrene blir alltid informert hvis slike ting oppstår.

En annen måte de brukte til å kontakte hjemmet var å fylle ut skjemaer som var forhåndslagd (vedlegg 2, 3 og 4). En kan se på disse skjemaene at de legger stor vekt på hvordan elevene ter seg på skolen, behandler tingene sine, andre elever og lærere og om de får gjort det de skal. Informanten forklarer at hvis eleven gjentar de ulike anklagelsene tre ganger, blir skjemaet sendt hjem til de foresatte som blir bedt om å møte med lærer, rektor eller skolestyret ut ifra hvor alvorlig hendelsen er. I disse møtene blir problemet tatt opp og de blir enige om hvordan de best mulig kan løse det, og hva som skal skje videre.

6.3 Elever og foresattes bakgrunn

Som nevnt i avsnitt 6.1 er det mange elever som bor sammen med besteforeldrene sine. Informanten forteller at mange elever blir sendt av foreldrene sine til familie eller venner i Tsumeb for å gå på skole, mens de selv jobber i en annen by i landet. Andre elever kan ha foreldre som er døde eller som ikke klarer/vil ta vare på barna sine, og de blir da overlatt til noen andre. Men selv om nesten alle elevene bor sammen med familie eller venner, har ikke disse grunnlag for å kunne hjelpe elevene med skolearbeidet. Grunnen til dette er at engelskkunnskapene til mange fortsatt er veldig dårlig, på grunn av den sene frigjøringen av landet (informant, 2013). Stort sett alle de foresatte har gått på skole selv, men da ble det undervist på morsmålet eller på afrikaans, og i hjemmet snakker de foresatte og elevene sammen på morsmålet. Når de snakker med andre med et annet morsmål enn dem selv, snakker de afrikaans istedenfor engelsk, noe som ikke gjør engelskkunnskapene noe bedre. De foresatte har blitt enige med skolen at elevene skal lære engelsk og afrikaans på skolen, siden det er minimum fem forskjellige språk representert, og ikke nok morsmålslærere (gjelder 1.-4. trinn). De fleste foresatte mener at skolen er viktig for elevenes framtid, men det finnes de som mener at så lenge de har lært å lese og skrive, trenger de ikke å gå der lenger (informant, 2013).

6.4 De foresattes bidrag

Veldig få foresatte hjelper til på skolen. Når barnet akkurat har begynt på skolen, kommer det av og til noen foresatte til skolen for å observere barnet sitt, for å se hvordan han eller hun klarer seg på skolen. Det er også tilfeller hvor foreldrene kommer til skolen for å kontrollere at barnet er der, dette er ofte de foresatte til barn som har historie med å være mye borte fra skolen. Selv om skolen ønsker å ha foreldrene mer på banen i forhold til elevenes skolegang, skjer dette sjeldent. Den eneste måten skolen sikrer seg å få de foresatte på banen, er igjennom de få som er medlem av skolestyret. I *Education Act 16* fra 2001 som er publisert på The Ministry of Education sine nettsider, står det at et skolestyre skal bestå av ikke mindre enn fem og ikke mer enn 13 stemmende medlemmer, disse må bestå av foresatte som ikke er ansatte på skolen, lærere på skolen, rektor og maksimum to elever på videregående skoler, når dette er tilfelle. I tillegg står det at de foresatte skal være majoriteter i styret (The Ministry of Education, 2001, s. 16). På praksisskolen var rektor, fire lærere og seks foresatte representert i skolestyret. Disse blir valgt ut av andre foreldre og lærere (The Ministry of Education, 2001,

s. 16). I følge *Education Act 16* er skolestyrets hovedoppgave å kontrollere skolens finansielle midler, og de skal legge fram forrige års rapport minimum 30 dager etter endt finansielt år (The Ministry of Education, 2001, s. 21).

7. Oppsummering og konklusjon

I Namibia er de foresatte representert i skolens hverdag ved de foresatte som er medlemmer av skolestyret. Disse er sammen med lærere og rektor valgt ut for og blant annet, holde styr på skolens finansielle midler. I Norge er de foresatte representert i form av klassekontakter eller representanter i FAU (foreldrenes arbeidsutvalg), disse representerer skolen, klassen eller basisgruppen. Nordahl (2007) beskriver denne typen samarbeid som det *representative samarbeidet*. Mens de representative i norske skoler skal representere de organene skolen etablerer for å få et best mulig samarbeid mellom hjem og skole, blir skolestyret i Namibia satt til oppgaver som har med skolen som organisasjon å gjøre. Selv om de foresatte skal være majoritet i styret, blir også lærere satt til å samarbeide med de foresatte om de samme sakene. Når styret er blandet på denne måten, blir ikke hjemmet representert som en egen part slik det blir i Norge, og de foresatte har da heller ikke noen til å representere sin sak hvis noe skulle oppstå mellom partene.

Samarbeidet er formelt organisert på noen lunde samme måte i Namibia og Norge, med krav stilt fra staten om at det skal avholdes foreldremøter i løpet av året. Vi kan se foreldremøter og andre møter mellom partene som en del av det *direkte samarbeidet*, fordi det i hovedsak er formalisert og åpner for dialog mellom skolen og de foresatte (Nordahl, 2007). Nordahl (2007) mener at det er avgjørende at det legges stor vekt på det direkte samarbeidet for å kunne tilrettelegge opplæringen ut fra det enkeltes barn evner og forutsetninger. I Namibia stilles det ingen krav, så vidt forsker vet, til å føre samtaler mellom lærer, elev og foresatte gjennom året, slik det blir gjort i Norge med konferansetimer og elevsamtaler. De eneste kravene som stilles er at de foresatte skal få beskjed hvis eleven ikke består et fag, eller hvis det er mulighet for at eleven skal holdes igjen et trinn (The National Curriculum for Basic Education, 2010). Informanten nevner at det blir holdt møter mellom alle parter hvis det oppstår et problem med eleven. Hun nevner også i intervjuet, etter spørsmål fra forsker, at det aldri blir opprettet noen kontakt mellom partene hvis eleven har gjort noe bra, noe som vil si at elever som presterer bra på skolen ikke får noen anerkjennelse for dette, utenom gode karakterer. Det *direkte samarbeidet* blir opprettholdt ved at skolen informerer foreldrene om hva slags regler skolen har, og hva elevene har gjort feil, men tar ikke for seg å tilrettelegge opplæringen ut fra det enkeltes barn evner og forutsetninger. Dette kan bli en form for enveis kommunikasjon, og fører med seg at også undervisningen former seg etter dette. Her kan Overlands (2007, i Nordahl 2007) modell om samarbeid og makt, trekkes inn som et

eksempel på at begge parter må være likeverdige deltakere i samarbeidet for å få det til å fungere godt.

Etter frigjøringen fra Sør-Afrika i 1990, tok Namibia over et skolesystem som var preget av dramatiske ulikheter. De måtte bygge opp en fri skole, og innførte obligatorisk skole for alle, uavhengig av hudfarge, kjønn eller tro. De innførte engelsk som hovedspråk, men med 13 godkjente språk, har dette medført problemer som også gjør en forskjell i hjem-skole samarbeidet. Nordahls (2007) siste type samarbeid, *det kontaktløse samarbeidet*, foregår i hjemmet mellom de foresatte og barna. Samtalene, oppmuntringen og støtten rundt skole og skolegang er i fokus, og internasjonalt blir dette sett på som en svært viktig del av samarbeidet mellom hjem og skole (Davis, 1999 i Nordahl, 2007). I Norge foregår dette i et flertall av elevenes hjem, men i Namibia er forutsetningene for dette en helt annen, mye på grunn av at mange barn ikke bor med foreldrene sine. Selv om de fleste ser på skole som viktig også i Namibia (informant, 2013), har de fleste i foreldregenerasjonen kun fullført grunnskole, hvis de i det hele tatt har gått på skole. Dette skyldes den sene frigjøringen av landet. De foresatte oppmuntrer ikke elevene på samme måte som foreldre og foresatte i Norge, hvor utdanning har stått i fokus for alle i mye lengere tid. Når det kommer til språk, snakker nesten ingen elever engelsk på hjemmebasis, og skolen blir derfor distansert i hjemmet.

Hjem-skole samarbeidet er på mange måter organisert likt i Namibia og Norge, men det er allikevel en del ulikheter. I Norge legges det vekt på at samtalene mellom skolen og eleven i hovedsak skal fremme elevens læring, hvordan han eller hun kan utvikle seg og oppnå best mulig resultat ut fra barnets egne evner og forutsetninger (Nordahl, 2007). Det starter med det Nordahl (2007) kaller det laveste *nivået* i samarbeidet, som dreier seg om utveksling av gjensidig informasjon, som kan være at lærerne orienterer om hvordan opplæringen foregår på skolen. Motsatt blir informasjon gitt fra foreldrene om hvordan barnet opplever skolen og spesielle forhold angår hjemmesituasjonen. Neste nivå går mer inn på dialogen mellom skolen og foreldrene, som skal drøfte forhold som angår eleven, undervisningen og utviklingen av skolen. Til slutt, i det høyeste nivået i samarbeidet, skal skolen og foreldrene ha innflytelse på beslutningene og den pedagogiske praksis som berører elevene (Nordahl, 2007). I Namibia eksisterer ikke disse nivåene på samme måte. I det laveste nivået er ikke foreldrene representert, fordi det sjeldent blir gitt tilbakemeldinger på hvordan barnet opplever skolen fra de foresatte. Skolen orienterer de foresatte hvis det oppstår problemer, som for eksempel dårlige karakterer eller dårlig oppførsel, men ikke mye annet. I det neste nivået kommer problemene med elevene fram igjen. Informanten framstilte kontakt med hjemmet som noe

som bare oppstår hvis eleven ikke oppfører seg slik han eller hun skal, og forsker tolker det som videre blir sagt, slik at det ofte er skolen som må ta fatt i ting for å løse problemet fordi foreldrene selv ikke er kapable til det. Det blir, som nevnt tidligere, enveis kommunikasjon framfor dialog, og drøftingen om undervisning og utvikling blir byttet ut med retningslinjer fra skolen sin side. Dette utgjør et problem også i det høyeste nivået i samarbeidet, siden det i denne sammenheng kun er skolen som har innflytelse på beslutninger som tas, bortsett fra i avgjørelser om for eksempel å holde elevene igjen et trinn.

7.1 Konklusjon

Som nevnt tidligere, er hjem-skole samarbeidet på mange måter organisert likt i Namibia og Norge. Men etter denne forskningsprosessen, viser det seg at det også er store ulikheter. Etter datainnsamlingen har forsker tolket det slik at skolen i stor grad er nødt til å stille opp for hjemmet, og hjelpe til med å løse problemer og konflikter for å legge til rette for at elevene skal kunne få en letter hverdag i forhold til skole. Om dette er den riktige tingen å gjøre, er det mulig å forske videre på, samt å se på hva hjem-skole samarbeidet har å si for namibiske elevers lærer utbytte. I denne oppgaven har det blitt fremstilt hvordan hjem-skole samarbeidet *fungerer* på forskers praksisskole, på andre skoler kan ting bli gjort på en helt annen måte. Om dette er den riktige måten å opprettholde samarbeidet, er til nå, uvisst.

Litteraturliste

Becher, A.A. (2006): *Flerstemmig mangfold: samarbeid med minoritetsforeldre*. Bergen: Fagbokforlaget

Berglyd, I.W. (2003): *Skole-hjemsamarbeid – avstand og nærhet*. Bergen: Fagbokforlaget.

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

Drugli, M. B., & Onsjøen, R. (2010): *Vanskelige foreldresamtaler: gode dialoger*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Kunnskapsdepartementet (2006), *Kunnskapsløftet (LK06)*, Oslo: Departementet.

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

Overland, T. (2007): *Skolen og de utfordrende elevene. Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget

Stacy, M. (1991): *Parents and Teachers Togheter*. Milton Keynes: Open University Press.

FNs verdenserklæring om menneskerettigheter (1948) lokalisert på <http://www.fn.no/Bibliotek/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>

Ministry of Education (2001): *Education Act 16 of 2001*. Lokalisert på <http://www.moe.gov.na/downloads.php>

Ministry of Education (2010): *The National Curriculum of Basic Education*. Lokalisert på www.nied.edu.na/publications.htm

Opplæringsloven, [LOV-2012-06-22-53](http://lovdata.no/lov/2012-06-22-53) (1998) Lokalisert på <http://www.lovdata.no/>

The Government of The Republic of Namibia (1990): The Constitution og The Republic of Namibia. Lokalisert på <http://www.orusovo.com/namcon/>

Vedlegg 1

Intervju med praksisskolens rådgiver

Hvordan samarbeider dere med foreldrene til elevene på skolen deres?

Vi har en telefon- og adresseliste i databasen vår. Hvis det oppstår noe så vi må kontakte foreldrene, så ringer vi dem. Hvis foreldrene ikke har telefon, reiser vi hjem til dem. Hvis det er noe alvorlig reiser vi hjem til dem.

Vi planlegger foreldremøter for hver termin (det er tre terminer). I første termin tar vi opp skolens regler, disiplin regler og hva som vil skje den termin.

Hvor ofte har dere foreldremøter, og hvordan foregår de?

Vi har tre foreldremøter i året, et i hver termin. Som regel er alle lærerne der i tillegg til rektor. Foreldrene samles ute i skolegården, fordi vi ikke har noe rom som er stort nok.

Hvem kommer på møtene?

Tidligere kom mye mindre enn 50 % av foreldrene på møtene. Hva som kan være grunnen vet jeg ikke. I år var oppmøte mye bedre enn på mange år, det kan ha noe med at de slipper å betale skolepenger fra og med i år, men hvem vet. Mange av elevene bor sammen med bestemødrene sine, så det er ofte dem som kommer.

Hvorfor bor de ikke med foreldrene?

Noen er døde, noen bor langt unna og noen har foreldre som ikke bryr seg og kan derfor ikke bo sammen med dem.

Har dere møter med foreldrene og eleven?

Ja, men bare hvis det er et problem med eleven. Hvis eleven oppfører seg rart, holder på å stryke eller ikke møter opp på skolen, pleier vi som regel å snakke med eleven først. Hvis ting ikke forbedrer seg har vi møte med foreldrene eller foreldrene og eleven. Hvis problemet er vanskelig for foreldrene å takle, lager vi kanskje en plan sammen med foreldrene for hvordan problemet kan bli løst. For eksempel hvis en elev ikke får gjort leksene sine, hjelper vi til med å få han eller hun til å gjøre leksene sine et annet sted hvor han/hun kan få hjelp.

Under foreldremøte i termin 2 må foreldrene snakke med faglærerne om hva slags poeng/karakter de får på eksamen i termin 1. Hvis de holder på å stryke eller må bli holdt igjen etter endt år, skal foreldrene ha beskjed. De har alltid siste ord når det gjelder å holde tilbake elevene et trinn.

Hvordan vet dere når dere skal ta kontakt med foreldrene?

Det skal bli ført fravær i hver klasse når skolen starter på morgenen. På denne måten ser vi hvilke elever som møter på skolen, hvem som ofte kommer for sent osv. Vi observerer også elevene i timene, hvordan de oppfører seg, om de er trøtte og om de følger med. Ut ifra dette vurderer vi om vi må kontakte foreldrene. Vi følger som regel ekstra godt med på de vi vet sliter på skolen eller hjemme.

Hjelper foreldrene til med noe på skolen?

Veldig få av foreldrene hjelper til på skolen. De som er medlemmer av skolestyret kan hjelpe til, men ikke mye. Noen av foreldrene kommer på skolen for å observere barnet sitt, oftest på småskoletrinnene. De hjelper ikke til med noe, men de følger med på barnet sitt, og det er bra. I tillegg er skolen veldig heldig som er eid av kirken (St. Francis catholic church). De har oppretta et forsikrings fond som betaler for sykehusbesøk ved eventuelle skader som skjer på skolen. Vi er veldig heldige som har det sånn, og skolen tar seg alltid av de syke barna hvis noe skulle oppstå. Foreldrene sender ofte elevene på skolen selv om de er syke og har ofte ikke råd til å ta de med på sykehuset eller til lege. Selv om de ikke trenger å betale de 6 dollarene (3-4 kr), tar de dem ikke med. Noen bryr seg kanskje ikke, men det er vanskelig å si hva de tenker på når de ikke gjør det. Når dette skjer kjører Mr. Johnson (rektor) eller en lærer dem ofte hjem og snakker med foreldrene, eller kjører dem til sykehuset. Skolen har gått inn for å hjelpe dem på den måten, ikke alle gjør det. Andre skoler sender kanskje med dem en lapp til foreldrene når skolen er ferdig, hvor det står at de er syke. Da har de ofte blitt verre, og i mange tilfeller blir det ikke gjort noe med.

Vet du noe om bakgrunnen til foreldrene? Har de gått på skole, kan de engelsk, kan de lese og skrive, er det fattige eller rike?

Mange av elevene bor ikke med foreldrene sine. De er kanskje døde, bor et annet sted, har alkoholproblemer eller ikke bryr seg. Men det er nesten ingen som bor alene. Mange bor

sammen med bestemødrene sine eller andre slektninger. Hvis det er problemer hjemme hjelper skolen noen ganger til meg å få eleven til å flytte til noen andre. Hvorfor de foreldrene som bor andre steder har sendt barnet sitt til Tsumeb for å gå på skole, vet vi ikke, men det skjer ganske ofte. Det er ikke mange av foreldrene som hjelper eleven med skolearbeid fordi de ikke kan språket. Engelsk har ikke vært språk lenge nok, og de gamle forbinder det med politikken fra før frigjøringen, og det er ikke bra. Så få av elevene snakker engelsk hjemme, noe som ikke hjelper noe særlig. De fleste av dem har gått på skole selv, men da lærte de morsmål og afrikaans. De bruker afrikaans i stedet for engelsk hvis de ikke forstår hverandre. I følge staten skal egentlig 1.-4. trinn ha undervisninga på morsmålet, men siden det er så mange ulike språk blant elevene på skolen, har vi ikke mulighet til å tilby det. Så i samarbeid med foreldrene har vi blitt enige om at undervisningen skal gå på engelsk og at de skal ha afrikaans som språk nummer to.

Det er ikke store forskjeller på rik og fattig, men ofte er det de rike som bryr seg minst. Når foreldrene tidligere skulle betale skolepenger (fram til 2013) var det ofte de rike som ikke betalte. De som ikke hadde så mye penger betalte over tid, men de gjorde det. Ofte hadde ikke barna fra familier med penger skolemateriell heller, så det er bra at vi nå får støtte fra staten.

Er skole viktig for familiene?

De fleste mener at det er viktig, men noen mener at når de har lært å lese og skrive, så kan de slutte. Men mange mener det er viktig.

Hvordan fungerer skjemaene (vedlegg)?

Faglærer krysser av for hva som er problemet med eleven og skriver en kort kommentar. De setter et krav om at foreldrene må møte til samtale med lærer, rektor eller skolestyret for å diskutere hva som skal skje videre. Ting må ha skjedd minimum tre ganger før vi kan sende skjemaet hjem til foreldrene, og da sender vi det direkte til dem. Gir vi det til eleven kommer det ofte ikke fram.

Vedlegg 2



ST. FRANCIS PRIMARY SCHOOL

P. O. Box 1872, Tsumeb Namibia - Telephone / Facsimile (067) 220501

DATE:.....

LETTER OF COMPLAINT

I,(Teacher, Subject Teacher) would like to bring to your attention that your child.

Grade: _____

Code misconduct

1.	Is disorganized (Leave books, pens at home)	
2.	His / her school work is very untidy	
3.	Does not / did not do his / her homework	
4.	Does not / did not complete his / her homework on time	
5.	Is physically untidy	
6.	Frequently absent for day or half-day	
7.	Damages school property (windows/desks, textbooks, etc)	
8.	Other	

TEACHER'S COMMENTS

1.	It's the first time	
2.	He / She consecutively do/does not improve on this matter	

REQUEST TO PARENTS

1. Requested to meet Mrs / Mr _____ on _____
2. Request to meet the disciplinary committee on _____
3. Request to meet the Principal / Deputy Principal on _____
4. Request to meet the school board on _____

Class/Subject Teacher:.....

Head of disciplinary committee :

Principal/Deputy Principal/Head of Department:.....

Parent's Signature.....

Vedlegg 3



ST. FRANCIS PRIMARY SCHOOL

P. O. Box 1872, Tsumeb Namibia - Telephone / Facsimile (067) 220501

DATE:.....

LETTER OF COMPLAINT

I,(Teacher, Subject Teacher) would like to bring to your attention that your child.

Grade: _____

Code misconducted

1.	Aggressive, fights peers	
2.	Show no respect to prefects, class captain, classmates	
3.	Uses foul languages at school	
4.	Has lost his / her textbooks / exercise books	

TEACHER'S COMMENTS

1.	It's the first time	
2.	He / She consecutively does not improve on this matter	

REQUEST TO PARENTS

1. Requested to meet Mrs / Mr _____ on _____
2. Request to meet the disciplinary committee on _____
3. Request to meet the Principal / Deputy Principal on _____
4. Request to meet the school board on _____

Class/Subject Teacher:.....

Head of disciplinary committee :

Principal/Deputy Principal/Head of Department:.....

Parent's Signature.....

Vedlegg 4



ST. FRANCIS PRIMARY SCHOOL

P. O. Box 1872, Tsumeb Namibia - Telephone / Facsimile (067) 220501

DATE:.....

LETTER OF COMPLAINT

I,(Teacher, Subject Teacher) would like to bring to your attention that your child.

Grade: _____

Code misconducted

1.	Has been skipping classes more than 3 days	
2.	Is totally out of control	
3.	Others	

TEACHER'S COMMENTS

1.	It's the first time	
2.	He/She consecutively does not improve on this matter	

REQUEST TO PARENTS

1. Requested to meet Mrs / Mr _____ on _____
2. Request to meet the disciplinary committee on _____
3. Request to meet the Principal / Deputy Principal on _____
4. Request to meet the school board on _____

Class/Subject Teacher:.....

Head of disciplinary committee :

Principal/Deputy Principal/Head of Department:.....

Parent's Signature.....