

Samarbeid hjem – skole

Hvordan opplever og forstår foreldre og kontaktlærere

hjem – skole samarbeidet ?

Birgit Sorknes



Høgskolen i **Hedmark**

Master i tilpasset opplæring. Avdeling for lærerutdanning og
naturvitenskap

HØGSKOLEN I HEDMARK

2013

Forord

Denne masteroppgaven har kostet mye tid og energi, mye sinne og frustrasjon. Det har vært en lang arbeidsprosess, men samtidig utrolig lærerik. Arbeidet har gitt meg mye ny kunnskap; både om temaet men også i forhold til det å være forsker. Kunnskap som jeg kan ha med meg videre i mitt daglige arbeid.

Oppgavens tema er samarbeid hjem – skole. Et tema som er kjent for foreldre og lærere. Men hva legges i *begrepet* samarbeid hjem – skole? Forstår hjem og skole begrepet likt? Forskning viser at samarbeid hjem – skole er en viktig faktor for elevenes læringsutbytte.

En stor takk til mine veiledere Thor-Ola Engen og Anne Karin Sunnevåg for mange og konstruktive innspill og ikke minst for deres tålmodighet.

Tusen takk til min samboer som har oppmuntret og støttet meg gjennom hele prosessen. Takk til resten av familien og til alle andre som har vist tålmodighet med meg gjennom hele denne prosessen.

Arneberg, mai 2013

Birgit Sorknes

Norsk sammendrag

Samarbeid hjem – skole er et kjent tema for både foreldre og lærere. Hvordan samarbeidet skal være er grundig beskrevet i styringsdokumenter for skolen. Hvilken betydning samarbeidet har for elevenes læringsutbytte har kommet mer frem i lyset de senere årene. Ut fra nyere forskning er det en klar sammenheng mellom foreldrenes engasjement, interesse og entusiasme for lekser, skolegang og utdanning, og elevenes læringsutbytte.

Denne oppgaven presenterer hvordan et utvalg foreldre og kontaktlærere opplever og forstår samarbeid mellom hjem og skole. Med følgende problemstilling som utgangspunkt: «Hvordan opplever og forstår foreldre og kontaktlærere hjem – skole samarbeidet» er det foretatt en spørreundersøkelse av foreldre på 6. trinn i en kommune. I tillegg er det gjennomført intervju med fem kontaktlærere.

Opgaven er skrevet med utgangspunkt i et sosiokulturelt perspektiv. Resultatene er drøftet ut fra John Hattie og Thomas Nordahl sine forskningsarbeider, og sett i sammenheng med Bourdieus teorier om kapital og Anton Hoëms sosialiseringsteori.

Resultatene samstemmer med annen forskning. Foreldrene er positive til skolegang/utdanning og følger opp lekser på en tilfredsstillende måte. Samtidig opplever kontaktlærerne et skille mellom ord og handling; lett å si det, men ikke alltid like lett å gjøre det. Kontaktlærerne opplever at foreldrenes deltakelse i forhold til lekser svekkes etter hvert som elevene blir eldre. En årsak til det kan være foreldrenes egne opplevelse av svakt kunnskapsnivå. Kontaktlærerne opplever at elevene og foreldrene har ulik sosial/kulturell bakgrunn, men det kan synes som om temaet ikke blir tatt opp til drøfting i lærerkollegiene. Foreldrene føler liten medbestemmelse i skolen. Kontaktlærerne er usikre på foreldrenes medbestemmelse på områder de ikke har forutsetninger for å mene noe om.

Ut fra antall informanter i denne undersøkelsen kan man ikke generalisere, men resultatene gir et grunnlag for videre drøfting om temaet.

Abstract

The home – school interaction is a well-known topic for both parents and school employees, and how this cooperation is supposed to work is well described in school guidelines. How important this cooperation is for the pupils' valuable learning outcome is something that has been given enlightened in recent years. Modern research has shown a distinct relation between the parents' involvement, their interest and enthusiasm for their children's homework, school attendance and education, and how the pupils themselves benefit from learning.

This thesis presents how a selection of parents and teachers experience and understand the interaction between home and school. Parents of 6.th grade students in a county have answered a survey based on this question: «How is the parents' and teachers' experience and understanding of the cooperation between home and school? ». In addition, 5 contact teachers were interviewed concerning the same topic.

The paper is written in a sociocultural perspective. The results are discussed according to John Hattie and Thomas Nordahl's research. In addition, it has been correlated to Bourdieu's theories on capital and Anton Hoëm's theory about socialization.

There is coherence between the results found and other research. Parents are positive to both school and education, while the teachers experience a difference between word and action, meaning that some things are easy to outré, but not so easy to act out concerning following up with the pupils' homework from the parents' behalf. As the pupils get older, the teachers engagement could be an experience of the parent's own feelings not having enough knowledge, as the teachers experience a difference between the social and cultural background between the parents and children. Parents feel that they have nothing to say in school related matters. Teachers sometimes experience that they are uncertain of the parents' rights to make decisions in matters they have no assumptions to mean anything about.

The number of objects in this study does not give enough material to generalize, but the results make a basis for further discussions of the topic.

Innhold

FORORD	2
NORSK SAMMENDRAG	3
ABSTRACT	4
INNHOOLD	5
1. INNLEDNING	8
1.1 TEMA OG BAKGRUNN.....	8
1.2 FORFORSTÅELSE – FORSKERENS ROLLE.....	10
1.3 PROBLEMSTILLING.....	11
1.4 OPPBYGGING AV OPPGAVEN.....	12
2. TEORI	13
2.1 TIDLIGERE FORSKNING.....	13
2.2 DET SOSIOKULTURELLE PERSPEKTIV.....	18
2.3 HOËM SOSIALISERINGSTEORIER.....	20
2.4 BOURDIEUS TEORIER.....	23
3. METODE	26
3.1 OPPGAVENS VITENSKAPSTEORETISKE STÅSTED.....	26
3.2 VALG AV METODE.....	27
3.3 KVANTITATIV METODE.....	29
3.3.1 Måleinstrument - bruk av spørreskjema.....	29
3.3.2 Utvalg.....	31
3.3.3 Gjennomføring.....	33
3.3.4 Validitet og reliabilitet.....	34
3.3.5 Faktor- og reliabilitetsanalyser.....	35
3.3.6 Frekvensanalyser.....	36

3.3.7	<i>Variansanalyser</i>	36
3.4	KVALITATIV METODE	37
3.4.1	<i>Måleinstrument - bruk av intervju</i>	37
3.4.2	<i>Utvalg</i>	39
3.4.3	<i>Gjennomføring</i>	39
3.4.4	<i>Validitet/reliabilitet</i>	40
3.5	ETISKE BETRAKTNINGER	41
4.	PRESENTASJON AV RESULTATENE	42
4.1	RESULTATENE AV DEN KVANTITATIVE UNDERSØKELSEN	42
4.1.1	<i>Foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning</i>	43
4.1.2	<i>Foreldrenes engasjement og interesse for lekser</i>	46
4.1.3	<i>Foreldrenes kontakt med kontaktlærer</i>	48
4.1.4	<i>Foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid</i>	51
4.1.5	<i>Foreldrenes opplevelse av medbestemmelse</i>	53
4.2	RESULTATENE AV DEN KVALITATIVE UNDERSØKELSEN	56
4.2.1	<i>Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning</i>	57
4.2.2	<i>Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes engasjement og interesse for lekser</i>	59
4.2.3	<i>Kontaktlærernes opplevelse av sin kontakt med foreldrene</i>	61
4.2.4	<i>Kontaktlæreres opplevelse av foreldresamarbeidet</i>	64
4.2.5	<i>Kontaktlærernes oppfattelse av foreldrenes medbestemmelse</i>	66
5.	DRØFTING – KONKLUSJON	68
5.1	INNSTILLING TIL SKOLEGANG/UTDANNING.....	68
5.2	ENGASJEMENT OG INTERESSE FOR LEKSER	70
5.3	KONTAKTEN MELLOM FORELDRE OG KONTAKTLÆRER.....	72

5.4	KONTAKTLÆRERS ARBEID OG FORELDRESAMARBEID	73
5.5	MEDBESTEMMELSE	75
6.	AVSLUTNING – TANKER VIDERE	79
	LITTERATURLISTE	82
	VEDLEGG	86

1. Innledning

1.1 Tema og bakgrunn

Alle barn i norsk skole skal ha den samme muligheten for utdanning; uavhengig av evner og anlegg, sosial status og økonomisk evne, religiøs eller kulturelle bakgrunn eller bosted. Den norske skolen bygger på prinsippet om enhetsskole og likeverdighet helt tilbake fra 1889. Opplæringsloven § 1-1- formålet med opplæringa sier følgende: «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane i historisk og kulturell innsikt og forankring».

I stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) kapittel 11 uttrykkes følgende om rolledelingen mellom hjemmet og skolen:

- «De foresatte har oppdrageransvaret og skal sørge for at barna kan oppfylle sin plikt til opplæring etter evne og forutsetninger.
- De foresatte har ansvar for daglig omsorg.
- De foresatte har ansvar for at barna møter forberedt på skolen, og med mat og egnet påkledning.
- De foresatte skal se til at barna gjør sine lekser, men skolen kan ikke forutsette at de foresatte har kompetanse til å gi barna faglig hjelp.
- De foresatte skal holde seg informert om sine barns skolesituasjon.
- De foresatte har best kjennskap til sine barn og bør derfor gi skolen del i denne for at skolen skal kunne ivareta elevens rett til tilpasset læring.
- De foresatte skal være kjent med skolens regelverk og bidra til at barna respekterer dette.
- Skolen har det faglige ansvaret for opplæringen, og lærerne har den faglige og pedagogiske kompetansen.
- Skolen skal klargjøre skolens mål, innhold og arbeidsformer og hvilke rettigheter og plikter elever og foresatte har.
- Skolen skal dokumentere og informere de foresatte om elevens læring og utvikling.
- Skolen skal bidra til utvikling av elevenes sosiale ferdigheter og skape et godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring.
- Skolen skal støtte foresatte i deres oppdragelse av barna.
- Skolen har ansvar for å legge til rette for et godt samarbeid med hjemmene.

-
- Skolen skal lytte til de foresatte og samarbeide med dem i skolens utvikling av innhold og virksomhet.
 - Lærere skal være informert om den enkelte elevs situasjon og jevnlig informere foresatte om elevens skolesituasjon, trivsel og læringsutvikling».

Det er en tydelig rolledeling som her blir beskrevet, som har foresattes interesse for sine barns læring og skolegang som utgangspunkt. Men på samme måte som elevgruppen – så er foreldregruppen en sammensatt gruppe. Det vil si at foreldrene har ulike behov for samarbeid, og må møtes på ulik måte på den enkelte skole og hos den enkelte lærer. (Westergård, 2012).

Min fagbakgrunn er førskolelærer med videreutdanning i spesialpedagogikk, lese- og skriveopplæring og sosialpedagogikk. I forhold til realkompetanse er min bakgrunn 8 år som kontaktlærer for 6 åringer, «Forsøk med skoletilbud for 6 åringer» før 1997. De siste 15 årene har jeg vært ansatt som spesialpedagog i pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT). I x kommune har det vært en økning av elever med vedtak om spesialpedagogisk hjelp/spesialundervisning de siste årene. Elevene går ut fra grunnskolen med lave grunnskolepoeng. Det er et stort antall elever som dropper ut fra videregående og det er mange unge uføre. Hvorfor er det slik? Med dette som bakgrunn har jeg i mange år vært opptatt av årsaksforklaringer til at elevene ikke har godt nok læringsutbytte, tatt i betraktning de ressursene som brukes ute i skolen. Årsaksforklaringene kan være mange og sammensatte; relasjonen mellom elev og lærer, mangel på læringstrykk, klasseledelse, administrativ ledelse både på kommunenivå og på hver enkel skole osv. Det området som jeg har vært opptatt av er samarbeid hjem – skole; mulighetene og/eller begrensningene som finnes i dette samarbeidet og som ikke i stor nok grad utnyttes nettopp for å kunne øke elevenes læringsutbytte. Gjennom min yrkesutførelse har jeg truffet mange foreldre som gjør en meget god jobb. De støtter, oppmuntrer og er engasjerte overfor sine barn. Jeg har møtt mange lærere som har sett på foreldrene som en ressurs, men i møte med foreldre og med lærere har jeg også opplevd det motsatte. Foreldre som ikke støtter, oppmuntrer og er engasjerte, og som ikke ser viktigheten av skolegang/utdanning, men også lærere som ser på foreldresamarbeid som en belastning enn en styrke.

Et mål for å etablere samarbeid er å oppnå resultater som ikke hadde vært mulig hvis man sto alene. Samarbeid er en prosess som er veldig komplisert og sammensatt. Ofte oppleves negative erfaringer og konflikter i større grad enn positive resultater (Nordahl, 2007).

«Majoriteten i skolen er foreldre» (Nordahl, 2007, s. 11). Det er flere foreldre enn elever og lærere og gjennom sine forskningsarbeider gir han en stemme til den tause majoriteten.

Sigrun Sand (2009) skriver at:

Foreldrene er barnas første lærere, og deres engasjement i barnas skolegang øker mulighetene for at elevene skal lykkes i skolen. Dersom foreldrene har en aktiv rolle i samarbeid med skolen, kan det bidra til at språklig og kulturelt mangfold kan bli mer verdsatt i skolen, samtidig som det viser at foreldrene har en viktig rolle i barnas liv (s.177).

I styringsdokumentene St.meldingen nr. 30 (2003-2004), St.meldingen nr.16 (2006-2007)“....ingen sto igjen” og St.melding nr. 31(2007 – 2008) “Kvalitet i skolen” er samarbeid mellom hjem og skole tydelig initiert. Dokumentene presiserer ansvar- og rollefordeling av foreldre og skole. Samtidig kan det synes som om styringsdokumentene i for liten grad blir brukt aktivt ute i skoleverket. John Hattie (2009) og Thomas Nordahl (2000, 2003 og 2005) viser gjennom sine forskningsarbeider at foreldrenes rolle er en viktig faktor for elevenes skolefaglige prestasjoner. Deres forskningsresultater vil bli presentert under punkt 2.1.

1.2 Forforståelse – forskerens rolle

Som forsker går man alltid inn i arbeidet med visse forutsetninger; fordommer og forforståelse. Det handler om forskernes kulturelle, sosiale og historiske bakgrunn. “Jeg kan ikke løpe fra min forforståelse, den vil alltid prege min fortolkning av teksten. Samtidig ville det ha vært umulig å forstå noe som helst uten en slik forforståelse” (Hjardemaal, 2002 s.43) Min rolle som forsker er preget av mitt teoretiske ståsted, og mine egne erfaringer og opplevelser i praksisfeltet. Det er viktig for forskningens kvalitet at forskeren forholder seg til utfordringene profesjonelt (ibid). Denne oppgaven er skrevet av en som er forsker, førskolelærer, spesialpedagog, kollega, venn, forelder, datter og en som tilhører hva man kan kalle middelklassen. Det vil si at man gjennom hele prosessen; planlegging og forskningsdesignfasen, selve datainnsamlingen og analysen/fortolkning må reflektere kritisk over disse rollene. Dette er viktig etisk perspektiv å ha med seg.

Man kan som forsker velge å opptre kun som forsker eller man kan bruke alle sine roller man har og forstå og tolke utfra det. Ved å forske i egen kultur har man mye erfaringer og kunnskap som en annen forsker med en annen bakgrunn ikke ville hatt. I tillegg kan man som forsker lettere kunne få innpass og tillit. Ulempen kan være at man i for stor grad kan miste sin kritiske distanse å bringe frem for personlige interesser i forskningsarbeidet (ibid).

1.3 Problemstilling

Målet med forskningsarbeidet er å få foresattes og kontaktlæreres tanker om samarbeidet mellom hjem og skole. Jeg vil undersøke hvordan et utvalg av foreldre og kontaktlærere oppfatter dette samarbeidet.

Ut fra dette blir min problemstilling:

Hvordan opplever og forstår foreldre og kontaktlærere hjem – skole samarbeidet?

Med følgende forskningsspørsmål:

1. Hva kjennetegner foreldrenes innstilling/engasjement til lekser/skole?
2. Hvordan opplever foreldrene kontaktlærers arbeid?
3. Hvordan opplever foreldrene medbestemmelse i hjem – skole samarbeidet?
4. Hvordan opplever kontaktlærerne hjem – skole samarbeidet?

Denne masteroppgaven setter fokus på samarbeidet mellom hjem og skole. Oppgaven begrenses ved at jeg tar for meg noen elementer i samarbeidet hjem – skole. Det gjelder foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning og lekser, samt foreldrenes kontakt med kontaktlærer og deres opplevelse av kontaktlærers arbeid og medbestemmelse. Deres synspunkter blir presentert gjennom svar på spørreskjema. I tillegg gjennomføres intervju med 5 kontaktlærere, som med sine yrkeserfaringer deler tanker om hjem – skolesamarbeid. Gjennom bruk av både kvantitativ og kvalitativ metode ønsker jeg å sette søkelys på foreldre og kontaktlærere, å vurdere deres erfaringer oppimot forskningsarbeider innen feltet. I analysedelen tas bakgrunnsvariablene kjønn og utdanningsnivå (ut i fra spørreundersøkelsen gjennomført hos foreldre) med som en viktig del.

1.4 Oppbygging av oppgaven

I dette første kapitlet er bakgrunn for oppgaven beskrevet, problemstilling er presisert og forforståelse er gjort rede for; både generelt og spesielt for meg.

I kapittel to vil jeg gjøre rede for forskningsarbeider til John Hattie og Thomas Nordahl som viser at foreldrenes rolle er viktig for elevenes læringsutbytte. Teorikapitlet bygger på en tanke om at individet må forstås utfra en sammenheng og settes inn i et sosiokulturelt perspektiv. Det tas utgangspunkt i sosialiseringsteorien til Anton Höem, for å påpeke viktigheten av å ta hensyn til/viser respekt for elevenes/foreldrenes erfaringer og kultur som de bringer med seg inn i skolen. Sammen med Höem presenteres Pierre Bourdieus teori om kulturell kapital og habitus-begrepet.

I kapittel tre presenteres oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted og metodiske sider. I denne oppgaven blir både kvalitativ og kvantitativ metode benyttet. Kapitlet beskriver hvilke måleinstrumenter som er valgt, hvordan utvalget er gjort og gjennomføringen av datainnsamlingen. Begrepene validitet og reliabilitet blir forklart i tillegg til de analysemetodene som blir benyttet. Kapitlet avsluttes med etiske betraktninger.

I kapittel fire presenteres resultatene både fra den kvantitative undersøkelsen og den kvalitative undersøkelsen. Dataanalysene og sitater presenteres for å oppsummere resultatene av undersøkelsene. I kapitlet har jeg valgt å presentere resultatene fra kvantitativ og kvalitativ undersøkelse adskilt, ut fra hver hovedgruppe. Denne måten å fremstille resultatene på ble valgt for å skape en bedre oversikt.

I kapittel fem blir hovedgruppene både fra den kvantitative undersøkelsen og den kvalitative undersøkelsen samlet og drøftet opp mot de teoriene som er presentert i kapittel to. Kapitlet inneholder også konklusjoner.

Kapittel seks inneholder en avslutning og tanker om det videre arbeidet.

2. Teori

Kapitlet inneholder det teoretiske bakteppet med utgangspunkt i forskningsspørsmålene knyttet til problemstillingen. Teoridelen inneholder en oppsummering av John Hattie (2009) og Thomas Nordahl sine forskningsarbeider (2000, 2003 og 2005). Hattie har gjennomført omfattende forskningsarbeider som viser faktorer som har dokumentert effekt på læring, deriblant hjem - skolesamarbeid. Nordahl har i sine forskningsarbeider satt fokus på flere områder i forhold til elever, foreldre og lærere. Med relevans for denne oppgaven trekkes faktorene hjem – skole samarbeid inn; foreldrenes innstilling til utdanning/skolegang og lærernes rolle. Videre vil Höems sosialiseringsteorier presenteres, og begrepene interesse- og verdifelleskap og interesse- og verdikonflikt trekkes frem. Dette er begreper som kan være med på å hemme eller styrke et hjem – skole samarbeid. Axel Honneths anerkjennelsesbegrep introduseres kort sammen med Höems teorier. I tillegg presenteres Bourdieus teorier, med fokus på begrepene habitus og kulturell kapital. Begrepene er relevante for å beskrive foreldrene og elevenes muligheter for å inkluderes eller ekskluderes i fellesskapet, i denne sammenhengen samarbeidet mellom hjem og skole.

2.1 Tidligere forskning

John Hatties studie (2009) «Visible learning» er en av verdens største forskningsoversikt som viser hva som har effekt på elevenes læringsutbytte. Studien beregner hvor stor eller liten effekt de ulike påvirkningsfaktorene i og utenfor klasserommet har for elevenes læringsutbytte. Studien bygger på og oppsummerer 800 metaanalyser basert på 50000 studier med over 80 millioner elever. Tidligere har skolestørrelse, skolebygninger og økonomi fått mye fokus, men uti fra Hatties forskning betyr dette svært lite for elevenes læringsutbytte. I studien tar han for seg faktorer innen områdene eleven, hjemmet, skolen, læreren, læreplaner og i tillegg faktorer som er knyttet til undervisning. Hatties mål med studien er å få analysere og drøfte 138 ulike variablers betydning for elevenes læringsutbytte. Det handler om å finne frem faktorer som påvirker elevenes læringsutbytte; å finne kunnskap om hvordan elevenes læring foregår og endre undervisningen etter det. I følge Hattie er en åpen kommunikasjon og gjensidighet mellom lærer og elev om læring, kunnskapsinnhold og undervisning det grunnleggende og nøkkelen til godt læringsutbytte.

I forhold til problemstilling i denne masteroppgaven refereres Hatties resultater med fokus på følgende områder:

- Hjemmet
- Skolen
- Læreren

Hatties resultater viser at **hjemmet** en viktig faktor for å øke elevenes læringsutbytte, men hjemmet kan også i motsatt tilfelle virke direkte skadelig. Påvirkningsfaktorer som trekkes frem er foreldrenes forventninger og ambisjoner for barnet i tillegg til foreldrenes kunnskap om “det skolske språket”. Foreldrene må være kjent med begrepene som nyttes i skolen som f.eks mappevurdering, kompetansemål, basisferdigheter osv. De må være kjent med hvordan læring foregår og hvordan kommunisere med lærerne. Dette forutsetter dialog mellom hjem og skole. I forhold til hjemmemiljøet handler det om intellektuell stimulering, mors engasjement i barnets utvikling, sosioøkonomisk status; familiens posisjon i et sosialt hierarki og familiens samlede inntekt og utdanning. Men det handler også om foreldrenes engasjement; foreldrenes forventninger og støtte/krav til elevene om fremgang. Hatties resultater viser at foreldrenes forventninger og ambisjoner for sine barn er den viktigste påvirkningsfaktoren sett i sammenheng med skoleprestasjoner, mens interesse for lekser, hjelp med lekser og diskusjoner om barnets utvikling gir middels påvirkning. Ulike hindringer i kommunikasjon (f.eks språklige og kulturelle) mellom hjem og skole risikerer å fungere som en begrensning for hjemmets muligheter for å bidra til å bedre skoleprestasjoner. Skolen må legge til rette for å skape delaktighet av foreldrene for å hindre at elevene opplever at de må forholde seg til to helt ulike verdener; hjem og skole. Det kan synes som om språklige og forventningsmessige aspekter er betydelig sterkere enn andre faktorer som en eller to foreldre, skilte foreldre, enebarn eller barn med flere søsken osv.

I forhold til **skolen** er et rolig, godt klasse miljø, målrettet arbeid og gode sosiale relasjoner mellom elevene, i tillegg en kultur som støtter læring viktige påvirkningsfaktor. Andre viktige faktorer er tilrettelagt undervisning både for de sterke og de svake, og elevenes opplevelse av en forståelse av hvorfor de skal jobbe med det ulike fagstoffet.

Læreren i klassen og ledelsen ved skolen må fremstå som tydelig. Hattie mener at det ikke spiller så stor rolle i hvilken skole elever med omtrent samme forutsetninger går i, men det spiller en større rolle hvilken lærer de har. Hva er det som gjør den største forskjellen mellom lærerne?

Hattie oppsummerer noen hovedkjenntegn på gode lærere:

- De har gode relasjoner til sine elever
- De er tydelige i sin undervisning
- De lærer elevene å bruke ulike læringsstrategier og engasjere seg i elevenes læreprosesser

Evnen til å skape gode relasjoner til elevene handler om å ha respekt for elevene, evne til å lytte, ha empati og vise oppmerksomhet. Elevenes oppfattelse av lærernes respekt skaper trygghet i læringssituasjonen, som igjen fører til bedre læringsutbytte. Tydelighet i undervisningen handler blant annet om å ha et klart mål for timen, tydelige læringsmål, en tydelig start og avslutningen, samt tydelige kriterier for måloppnåelse. Arbeidet med å tilegne seg gode læringsstrategier; lære elevene ulike framgangsmåter for å organisere sin læring og tilegne seg gode strategier for å planlegge, gjennomføre og vurdere eget arbeid. Det handler om evne til å reflektere over ny kunnskap. Hatties forskningsarbeid konkluderer med at læreren påvirker elevenes læringsutbytte i enda sterkere grad enn foreldre - bakgrunnen. I denne oppgaven legges det ikke vekt på klasseledelse og elev-lærer relasjon, men resultatene er valgt å ta med fordi hans resultater bygger på et stort materiale og hans forskning er «in» i tiden.

I boka “Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?” skrevet av Thomas Nordahl (2007) oppsummeres 3 ulike forskningsprosjekt som Nordahl selv har ledet. Noen av spørsmålene som han har benyttet i sine forskningsprosjekter er blitt anvendt i denne oppgaven. Han påpeker at et klart mål for samarbeid mellom hjem og skole skal være å bedre elevens utvikling og læring; faglig, sosialt og personlig. Dette er et viktig mål som forutsetter at både foresatte og skolen setter barnet i fokus. Nordahl presenterer hva som kjennetegner et godt samarbeid mellom hjem og skole, og betydningen samarbeidet mellom hjem og skole har for elevenes læringsutbytte. Foreldre ønsker at deres barn gjennom læring og utvikling skal utnytte sine evner og anlegg, og ut fra egne forutsetninger utvikle seg så langt som mulig.

Dersom lærerne har innsikt i det enkelte barn, et nært og tett forhold til foresatte, så har lærerne de beste forutsetningene til å gi elevene positive erfaringer. Figuren under viser skolens muligheter i forhold til å frigjøre potensialet for læring og utvikling på ene siden, men også hvordan skolen kan begrense og hemme læring og utvikling (Nordahl, 2007 s.15):

Frigjøre potensialet for læring og utvikling	Begrense og hemme læring og utvikling
Annerkjennelse og ros	Kritikk og negative tilbakemeldinger
Tilhørighet	Sosial isolasjon
Mestring	Nederlag
Tillit	Mistillit
Trygghet og trivsel	Mistrivsel og utrygghet
Respekt og verdsettelse	Devaluering

Figur 2.1: Skolens muligheter

Jeg velger å tolke tabellen til å gjelde alle nivåer i skolen; elevnivå, lærernivå, ledelsesnivå og foreldrenivå. Da elever opplever mistrivsel og utrygghet, begrenses mulighet for læring og utvikling. Hos foreldre som opplever respekt og annerkjennelse vil sannsynligheten være mye større for utvikling av et godt foreldresamarbeid enn der foreldrene opplever mistillit og utrygghet.

Nordahl trekker frem 3 ulike nivåer i samarbeidet mellom hjem - skole:

1. Informasjon
2. Dialog og drøftinger
3. Medvirkning og medbestemmelse

I hjem – skolesamarbeidet fungerer det ikke slik at man er på et av nivåene om gangen. Nivåene vil gå inn i hverandre. Gjeldende styringsdokumenter uttrykker at foreldrene skal få informasjon om hvordan elevene klarer seg, informasjon om mål for opplæringen og hvordan opplæringen skal legges opp. Foreldrene skal gjennom dialog og reelle drøftinger ha mulighet for innflytelse i forhold til sine egne barns skoletilbud.

Det er ikke slik at foreldre skal ha/ønsker medvirkning og medbestemmelse på alle områder/oppgaver i skolen. Medbestemmelse og medvirkning handler om at lærerne må gi slipp på følelsen av å ha kontroll på egen yrkesutøvelse og slippe foreldrene mer til.

Angående forhold som er knyttet til foreldrenes betydning for elevenes læringsutbytte trekker Nordahl (2007) frem blant annet foreldrenes sosiale og kulturelle posisjon og utdanningsnivå.

Thomas Nordahl (2007) skriver at:

Barn av foreldre med lavt utdanningsnivå klarer seg relativt dårligere i skolen enn tidligere. Det er større forskjeller mellom foreldre med tradisjonelle verdier i oppdragelsen og de profesjonelle oppdragerne i skolen (s. 43).

Til tross for ulike utgangspunkt, ser det ut til at alle barn kan forbedre sitt læringsutbytte og få økt læringsutbytte, med et godt hjem – skole samarbeid. Læringsutbytte defineres som den sosiale, personlige læringen og utviklingen i tillegg til elevenes skolefaglige prestasjoner. Mye tyder på at skolen ikke kan kompensere for foreldrenes betydning. Alle foreldre er en ressurs for sine barn, som det for skolen og lærerne vil være viktig å utnytte på en best mulig måte. Det vil alltid foregå mye viktig oppfølging i hjemmet, selv om foreldrene ikke alltid stiller opp på arrangement på skolen. Det å være foreldre i dagens samfunn innebærer helt andre utfordringer enn det foreldre for en generasjon sto overfor. I følge Sommer er det mest konstante i dagens samfunn forandring (referert i Nordahl, 2007). Oppdragelse og opplæring foregår i en verden i rask endring. Nordahl bruker begrepet «det kontaktløse samarbeidet». Det vil si den oppfølging av barnas skolegang i hjemmet der foreldrene stiller spørsmål, samtaler med barna om skolen, støtter skolearbeid, skaper rutiner og struktur i hjemmet og er trygg på sin egen rolle som forelder. Det er viktig å påpeke overfor foreldre at de betyr noe og at de utgjør en forskjell i barns læring og utvikling. Samtidig må foreldrene møtes med anerkjennelse og forståelse.

Gjennom styringsdokumentene Opplæringsloven, St.melding nr. 30 (2003-2004), St.melding nr. 16 (2006-2007) og St.meldingen nr. 31 (2007-2008) beskrives foreldrenes rett til å påvirke hva som skjer i skolen. Foresatte skal sees på som likeverdige samarbeidspartnere, der samarbeidet skal preges av dialog. Det skal være symmetriske relasjoner mellom likeverdige parter. Dette gir foreldrene reelle muligheter for påvirkning og medvirkning, og gjennom mulighetene skjer det myndiggjøring som medfører utvikling av tillit og gode relasjoner mellom hjem og skole. Begrepet myndiggjøring er nært knyttet til selvoppfattelse; skolen må ha en grunnleggende tro på at foreldrene ønsker å utvikle sin egen rolle som foreldre (Nordahl, 2007).

2.2 Det sosiokulturelle perspektiv

Problemstillingen i denne oppgaven handler om foreldrenes opplevelse og forståelse av hjem – skole samarbeid. For å kunne skape et godt samarbeidsklima, der respekt og anerkjennelse er overordnede begreper, er det sosiokulturelle perspektivet viktig.

Det sosiokulturelle perspektivet handler om bakgrunn. Perspektivet legger vekt på at vi mennesker blir født inn i en verden som er formet gjennom historiske og kulturelle prosesser (Hundeide, 2003). Elever som begynner på skolen og deres foreldre, er ikke tomme bokser man bare kan «fylle inn i». Alle har med seg ulike erfaringer og bakgrunnskunnskap, som er et viktig utgangspunkt for utvikling både av faglig og sosial kompetanse. Erkjennelsen av at mange elever kommer til skolen med et helt annet sett med kunnskaper og erfaringer enn det som er gjeldende i norsk skole, må man som lærer ta inn over seg.

«Et viktig utgangspunkt for sosiokulturell teori er at den kulturen barnet lever i, bestemmer både hva og hvordan barnet lærer om verden» (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 56). Dersom to barn vokser opp i to ulike kulturer, der den ene legger vekt på at utdanning er viktig og den andre at utdanning betyr ingenting, vil barnet i den første kulturen oppleve mye støtte, engasjement og interesse for skolen og deres prestasjoner, men barnet i den andre kulturen vil oppleve sterk avstand mellom hjem og skole. Disse to barna vil komme inn i skolen med to vidt forskjellige utgangspunkt. Barna lærer ikke bare gjennom egen aktivitet, men også gjennom overføring og tenkning som er en del av kulturen. «Menneskelig aktivitet skjer i sosiale og kulturelle sammenhenger» (ibid).

Elevene, foreldrene og lærerne inngår alle sammen i et system der hvert møte påvirker alle de andre møtene. Det er nødvendig at man ser helhetlig på det som skjer i samarbeidet. Den sosiokulturelle teoribakgrunnen beskriver den kulturen vi er en del av og som vi vokser inn i, derfor er den sosiokulturelle teori et naturlig valg som et teoretisk bakteppe for denne oppgaven. «Motivasjon og læreforutsetninger, lærevilje og læreevne, er like mye kulturelt som individuelt betinget» (Hoëm, 2010).

I mange sammenhenger bygger skolen på en språklig og kulturell kontekst som lærerne tar for gitt. Dette fører til at elevene som har med seg denne konteksten inn i skolehverdagen gjennom sin sosialisering vil kunne bli favorisert. Dersom elevene ikke mestrer å følge den progresjon som er ment setter man raskt i gang med kompensatoriske tiltak. For så å overse elevenes ressurser som kan være helt avgjørende for å fremme optimal læring (Gitz-Johansen, 2007, Pihl, 2010 og Engen, 2010).

An-Magritt Hauge (2008) sier at dersom man ser på det språklige og kulturelle mangfoldet som en mulighet til utvikling, der alle skal kjenne seg igjen, lære noe nytt, få utvide sitt perspektiv, oppleve anerkjennelse og få en identitetsbekreftelse. Men dersom man ser på mangfoldet som noe som snart går, over eller at det er forbigående vil dette bidra til stagnasjon i utvikling av et flerkulturelt fellesskap (s.11). Hauge, sammen med Gitz-Johansen, Pihl og Engen referer ofte til foreldre/elever som tilhører kulturelle og språklige minoriteter. I denne oppgaven blir ikke dette behandlet spesielt, da jeg mener at de grunnleggende prinsipper i samarbeidet mellom hjem og skole er gyldige for både majoritetsspråklige og minoritetsspråklige. Samtidig er det viktig at man i skolen er klar over minoritetsspråklige foreldre/elevens utfordringer.

Charles Desforges (2007) trekker frem tre faktorer som viktige for å involvere foresatte i hjem – skole samarbeid; foreldrene må få informasjon, de må få en stemme og at de oppmuntres til partnerskap med skolen (Danbolt og Hugo, 2012). Skolen/lærerne må ha en grunnleggende dypere forståelse av samarbeid hjem – skole. Lærerne må ha forståelse for den store kulturelle og sosiale variasjon som finnes foreldregruppen. Ikke tydelige nok forventninger til hverandre kan skape frustrasjon, informasjon er viktig, men i tillegg er konkret veiledning nødvendig (ibid.).

Motivasjon og engasjement er sentrale begreper uansett hvilket læringssyn en har, men vektleggingen er ulik. Fra et sosiokulturelt perspektiv er motivasjonen som foreldre/elever får fra det samfunnet og den kulturen man er en del av det man legger vekt på. I tillegg hvordan skolen klarer å legge til rette for aktiv deltakelse.

Når foreldre/elever opplever sammenheng mellom hjemmemiljøet og skolemiljøet vil det gi mening og motivasjon. Motivasjon er å være verdsatt og det å være aktive deltakere.

2.3 Hoëm sosialiseringsteorier

Sosialisering er en prosess hvor elevene/foreldrene vokser inn i et system hvor de påvirker og påvirkes. Hvis det som skjer der er positivt får man det som Hoëm definerer som «den gode situasjon». Denne positive opplevelsen gjør at man vil forsøke å gjøre dette igjen (Hoëm, 2010). Erfarer foreldrene at skolen ser på dem som en ressurs for elevene og legger til rette for et godt samarbeid vil foreldrene forsøke å skape en «god situasjon» på nytt.

Hoëms sosialiseringsteorier setter fokus på den verden foreldre/elever er en del av og hvordan verdi- og interesse fellesskap og verdi- og interessekonflikt kan prege hjem – skole samarbeidet. Sosialisering er en prosess der de ulike delene påvirker hverandre og utøves via habitus. Pierre Bourdieus teorier blir nærmere beskrevet under punkt 2.4.

Mye av Hoëms arbeider bygger på hans studier fra en liten kommune i Nord-Norge. Han studerte forholdet mellom den lokale samiske befolkningen og skolen i dette samiske kjerneområdet. Hoëms posisjon er i hovedsak idiografisk – det vil at man som forsker er vendt mot individene. Man er ikke bare opptatt av fellesskapet, men i tillegg opptatt av enkeltindividets skjebne. Det handler om å forstå mer enn å forklare. Man kan ikke som forsker bare samle inn data og analysere tall. Forskerne må i tillegg ha oppmerksomheten rettet mot aktørenes selvforståelse (ibid).

Det er nettopp opplevelsen av «den gode situasjon» som er viktig for å etablere verdier. Sentralt i Hoëms teorier står begrepet verdier. Verdi utvikles i en følelsesmessig tilknytning til omgivelsene og defineres i denne sammenhengen som et gode. Mennesker har en iboende trang til å finne en mening med tilværelsen og mestre den (ibid).

Skolen er et sosialiseringssystem, og for å beskrive samarbeidet mellom hjem og skole bruker han begrepene verdi- og interessefellesskap og verdi- og interessekonflikt (ibid).

		VERDI	
		Fellesskap	Konflikt
INTERESSE	Fellesskap	+ +	+ ÷
	Konflikt	+ ÷	÷ ÷

Figur 2.1: Verdi- og interessefellesskap og verdi- og interessekonflikt

Modellen kommenteres ved å sette fokus på verdi- og interessefellesskap først. Verdi- og interessefellesskap er når hjem og skole forsterker hverandre. Både foreldrene og elevene vil kunne se den kortsiktige og den langsiktige meningen med tett samarbeid. Skolen anerkjenner elevene/foreldrene og begge parter vil trives og utvikles. Dette handler om sterkt motiverte foreldre, elever som har sterke muligheter for å utnytte sine kognitive ressurser og som møter en skole som er preget av kontinuitet, anerkjennelse og respekt.

Når foreldrenes/elevenes normer og verdier, forventninger og forutsetninger er i sterk kontrast til skolens, vil dette kunne beskrives som en verdikonflikt. Det oppleves at skolen ikke gir det man har behov for og skolegang/utdanning kan virke meningsløst. Verdikonflikt oppstår når elevene opplever krenkelse fordi deres kulturelle kapital blir oversett eller avvist. Begrepet kulturell kapital vil bli nærmere beskrevet under neste punkt. Når skolens verdier og normer dominerer på den måten at elevenes/foreldrenes normer, verdier, språk, kultur og erfaringer ikke har noen plass i skolen, snakker Hoëm om en verdikonflikt mellom hjemmemiljø og skolemiljø. Han bruker begrepet de-sosialisering. Deres opprinnelige kultur svekkes. Opptrer interessefellesskap sammen med verdikonflikt vil en re-sosialisering kunne inntreffe. Nye verdier overtar for de gamle.

Det er først når interessefellesskap opptrer i samspill med verdifellesskap i tillegg til opplevelse av anerkjennelse i alle tre sfærene; rettslige-, solidariske- og kjærlighetssfæren at selvtillit, selvrespekt og selvverd vil inntreffe (Hoëm, 2010).

Selv om ikke Axel Honneths tanker om anerkjennelse og hans tre former for anerkjennelse; i familien/nære relasjoner (kjærlighetssfæren), rettsligesfæren og den solidariskesfæren er tatt med som et eget punkt i oppgaven velger jeg å bruke disse tankene for å trekke noen paralleller. Både rettsligesfæren og solidariskesfæren kan gjelde skolen.

I forhold til klasserommet er det den solidariske sfæren som er mest aktuell. I klasserommet møtes elever med ulik kulturell, sosial og språklig bakgrunn, men også ulike funksjonsnivå. Skolen må møte elevene med verdsetting og anerkjennelse av elevens prestasjoner og ferdigheter og vise at eleven er verdifull for samfunnet. Eleven skal føle at han/hun er et unikt medlem av et sosialt og mangfoldig fellesskap. Dersom eleven opplever at ens evner og ressurser ikke blir verdsatt og anerkjent, oppleves en krenkelse, nedverdiggelse og ydmykelse (Honneth, 2008). Manglende anerkjennelse kan føre til at elevene ikke verdsetter seg selv og i stedet føler seg krenket. Dette vil igjen føre til svakere læringsmotivasjon (Nes og Berg, 2010 og Gitz-Johansen, 2007).

Hoëms begreper som «det enkle samfunn» og «det komplekse samfunn» er viktige begreper som et bakteppe for å forstå begrepene interesse- og verdi fellesskap/konflikt. Han definerer begrepene med elementer fra Tönnies og Durkheims begreper *gemeinschaft/gesellschaft* og mekanisk solidaritet/organisk solidaritet. «Det enkle samfunn» handler om at «alle kjenner alle – på alle områder». Hvert individ har omfattende kunnskap om hverandre. Hvert enkelt individ ofrer noe for fellesskapet uten tanke på selv å tjene på det (Hoëm, 2010).

I «det komplekse samfunnet» møtes menneskene som enkeltindivider, båndene mellom dem er overfladiske og motivet gjennom krav og tilbud/kjøp og salg er å få mest mulig egen gevinst. Det er ikke slik at «det enkle samfunn» forsvinner når «det komplekse samfunn» blir etablert. Men i «det komplekse samfunn» dannes «det enkle samfunn» som vi som individ deltar i. Dette er f.eks deltakelse i fanklubber i forhold til fotballag. Hoëm sier: «det enkle samfunn kan eksistere så å si side om side innenfor det komplekse, selv om det komplekse samfunn utgjør er overordnet ramme» (Hoëm, 2010, s.5). Sett i sammenheng med denne oppgaven handler dette ikke om at skole og hjem er to separate arenaer. Mellom hjem og skole vil det skje en gjensidig utveksling av kjennskap og verdier (Hoëm, 2010).

Hoëm benytter begrepet identitet for å betegne enkeltindividets væremåte. Identitet skjer gjennom interaksjon mellom individet og miljøet. Identitet er alltid et ufullført prosjekt. Det vil si at identiteten kan hele tiden skifte i møte med nye miljøer. Hoëm støtter Meads tanker om at selvet er ikke medfødt, men dannes gjennom de sosiale erfaringene vi gjør og de reaksjonene vi får på oss selv. Utvikling skjer gjennom interaksjon mellom individet og miljøet. Sosialisering er en prosess der elevene vokser inn i et sosialt system. I dette systemet blir elevene påvirket og de påvirker. Det sammen gjelder foreldrene i møte med skolen.

Både Hoëm og Bourdieu er tydelige på sitt syn på skole og utdanning; bl.a. ved at de mener at skolesystem er bygd på over- og middelklassens kultur. Dette fører videre til at ulike elevgrupper opplever eller ikke opplever at deres kulturelle og sosiale kapital anerkjennes av skolen. Intensjonen gjennom Hoëm teori er at man både ut fra styringsdokumenter og ned til den enkelte pedagog må utvikle en skole der man gjennom innhold og praksis skaper interesse- og verdifelleskap mellom hjem og skole (Hoëm, 2010).

I denne oppgaven skal foreldre og kontaktlærere gjennom spørreundersøkelse og intervju gi svar på hvordan de opplever hjem- skole samarbeid. Utvalget er lite og det gir få muligheter for generalisering, men samtidig gir resultatene indikasjoner som man kan drøfte videre. Begrepene interesse- og verdifelleskap er interessante å bringe med seg videre inn i analysedelen.

2.4 Bourdieus teorier

Den sosiokulturelle teorien sier noe om kulturen vi vokser inn i og er en del av. Problemstillingen i oppgaven er *hvordan opplever og forstår foreldre og kontaktlærere hjem – skole samarbeid* og det er riktig å trekke inn Pierre Bourdieus teorier som et supplement til Hoëm. Den franske samfunnsforskeren Bourdieus studier hos en minoritetsbefolkning har mye av samme fokus som Hoëm. Søkelyset er rettet mot de sosialiseringvilkårene som det offentlige påførte de etniske minoritetsgruppene i utkantstrøkene (Hoëm, 2010, Bourdieu, 2002). Begrepene habitus og sosial kapital er sentrale i Bourdieus teori. Begrepene nyttes for å beskrive ulike gruppers muligheter for å inkluderes i eller ekskluderes fra et fellesskap. Det er individets tillærte tanke-, adferds- eller smaksmønstre, et resultat av kulturell læring. Å lære seg sosiale strukturer skjer gjennom hver enkelt individs og gruppers erfaringer. Det er menneskers disposisjon til å handle og gjøre valg. Utvikling av habitus skjer gjennom interaksjon mellom individet og miljøet. Habitus er en sosial eller klassebestemt størrelse (Bourdieu, 2002), men samtidig ikke en konstant størrelse. Sosialisering og de ulike delene av elevenes livsverden påvirker hverandre gjensidig og utøves via habitus. Selv om vi er sterkt påvirket av vår habitus, har vi som individ muligheter for å påvirke egen sosial posisjon gjennom handlinger (Bourdieu, 2002). Jamfør med Hoëms begrep «den gode situasjon».

Sosial kapital omfatter familieband, venner, familie og om man har arbeid. Kulturell kapital beskriver språk, litteratur og hvilke kunstmessige og kulturelle uttrykksformer man er kjent med. Det er de normer og verdier som er omsettbare i de sosiale lag og som man ønsker å være en del av. Kulturell kapital kan være utdanning, språk, god smak, gode vaner og er omsettbart i sosial kapital slik at den kan være en døråpner inn mot et sosialt liv. Kapital er noe du kan bytte inn/veksle inn til andre goder. Utvikling av identitet skjer i interaksjon. Ved hjelp av habitus og samhandling med omgivelsene blir individets mening konstruert, og kulturen blir produsert eller reprodusert. Bourdieu hevder ut fra sin forskning i Frankrike at utdanningssystemet der er med på å reprodusere sosial ulikhet. Man trenger et bestemt sett med verdier og normer for å kunne lykkes i utdanningssystemet. Skolen representerer middelklassens kultur og det er middelklassen som enklest tilpasser seg. Skolen forsterker sosial ulikhet. For å lykkes avhenger det av elevenes kulturelle kapital. Det hevdes også at elever med ulik kapital bedømmes ulikt, selv om lærerne skal bruke like bedømmelseskriterier (Bourdieu, 2002).

Nordahl (2010) bekrefter dette ved å peke på at det synes som om teoretiske fag er mer satt pris på enn praktiske ferdigheter, at bruk av informasjonsteknologi er mindre viktig enn lesing av bøker, eller at klassisk musikk er mer verdsatt enn musikken som er in i tiden. Elever med ulik kulturell bakgrunn får forskjellige muligheter for å lykkes i skolen, og det betyr også at elever med en bestemt kulturell bakgrunn har bedre forutsetninger enn andre elever for å lykkes i skolen.

Ut fra det teoretiske bakteppet vises kompleksiteten som ligger i hjem – skole samarbeid. Foreldrenes opplever en ujevn maktbalanse, de tørr ikke å kommunisere åpent med læreren av frykt for å virke provoserende. Foreldrenes opplevelse av hvordan de blir møtt og ivaretatt når de kontakter skolen er av betydning for kvaliteten av samarbeidet (Westergård, 2012).

I NOVA rapport 15/2003 presenterer Anders Bakken sine forskningsresultater. De er sammenfallende med bl.a Nordahl og Hattie sine forskningsresultater: det er sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og elevenes læringsutbytte. Det kan se ut som at hjemmebakgrunn har mer betydning nå enn for 10 til 15 år siden. Dette er et paradoks i og med at målet i norsk skole er at alle elevene skal ha like muligheter, uavhengig av evner og anlegg, sosial status og økonomisk evne, religiøs eller kulturell bakgrunn eller bosted.

Det er helt nødvendig for å skape en endring, at lærere og skolens ledelse reflekterer over og forsøker å endre verdier og normer som formidles nettopp for å møte mangfoldet av elever og foreldre som faktisk finnes ute i skolen. I utarbeidelsen av spørreundersøkelsen til foresatte er utdanning og kjønn to av bakgrunnsvariablene som vil bli drøftet videre i denne oppgaven.

Forskningsarbeidene til Hattie og Nordahl bekrefter mine antakelser og utgangspunkt for denne oppgaven: *foreldrene som ressurs utnyttes kanskje ikke i den grad de burde gjøres, for å øke elevenes læringsutbytte*. I denne oppgaven skal et utvalg foreldre og et utvalg kontaktlærere uttrykke hvordan de opplever og forstår hjem – skole samarbeidet. Foreldrenes forventninger og ambisjoner til eleven og foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning er viktige faktorer for at deres «håpefulle» skal mestre skolegangen greit. Foreldrene er en meget viktig ressurs for å øke elevenes læringsutbytte, og et økt læringsutbytte er det som er målet. Hoëms og Bordieus teorier legger vekt på at både elevenes og foreldrenes bakgrunn må skolen ta på alvor, og ikke forsøke å presse alle inn i et system der det «skolske» språket, kultur og verdier er det eneste som er riktig. Styringsdokumentene sier at det skal være et samarbeid og at det er skolen i første omgang som skal legge til rette for dette samarbeidet.

3. Metode

I dette kapitlet presenteres oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted og valg av forskningsmetode. Med utgangspunkt i problemstillingen: *hvordan opplever og forstår foreldre og kontaktlærere hjem – skole samarbeidet*, presenteres både en kvantitativ metode (spørreskjema) og kvalitativ metode (intervju). I tillegg presenteres utvalget og måleinstrumentene som er benyttet. Begrepene validitet og reliabilitet blir forklart i tillegg til de analysemetodene som er blitt benyttet. Kapitlet inneholder til slutt kort om etiske betraktninger.

3.1 Oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted

Problemstillingen tar utgangspunkt i foreldrenes erfaringer og habitus. Deres erfaringer er fenomener som blir belyst og således er oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted forankret i en fenomenologisk vitenskapstradisjon. Samtidig er ønsket å komme frem til en større helhet, dermed trekkes også den hermeneutiske tradisjon inn. Begrepene forklares mer utdypende i dette kapitlet.

I fenomenologisk vitenskapstradisjon tar man utgangspunkt i den subjektive opplevelsen. Opplevelsen av samme fenomen er ulik avhengig av forutsetninger og forforståelse. Individets opplevelse av det som skjer er fokus. Det er viktig å se på fenomenet, men det er ikke så interessant hva som er objektivt (Alvesson og Sköldbberg, 2008). I et kvalitativt forskningsdesign betyr en slik tilnærming at man utforsker og beskriver mennesker og deres erfaringer med et gitt fenomen, og hvordan de forstår dette fenomenet. Et nøkkelord i forhold til fenomenologisk vitenskapstradisjon er mening. Forskeren søker å forstå meningen med et fenomen, sett gjennom øynene til en gruppe mennesker. Når fenomen skal tolkes, må den sees i den sammenhengen den forekommer innenfor (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010).

Hermeneutisk vitenskapstradisjon har en lang tradisjon. Det handler om å finne ut hvordan fortolkning av et tekstmateriale skal foregå; tolkning av teksten ved at man forstår delene av en tekst utefra teksten som en helhet, men også helheten blir forståelig for oss på bakgrunn av vår forståelse av enkeltdelene. En slik vekselvirkning mellom del og helhet er et sentralt prinsipp, og kalles den hermeneutiske sirkel.

Det handler om forbindelsene mellom det vi skal fortolke, forforståelsen og den sammenhengen eller konteksten det må fortolkes i (Gilje og Grimen, 1993). Hermeneutisk teori er anvendelig i denne oppgaven. Det handler om å forstå, tolke og finne mening. I oppgaven intervjues kontaktlærerne for å få frem deres tanker og erfaringer om hjem – skole samarbeid. Deres opplevelse av foreldrenes interesse for sitt barns skolegang og utdanning og oppfølging av skolearbeid og sin egen rolle som kontaktlærer både i forhold til elevene og til foresatte. Hermeneutikken er opptatt av konteksten. Den situasjonen er ikke objektiv og preges av forventningene forskeren har (Alvesson og Sköldbberg, 2008). Oppgavens vitenskapelige forankring vil sammen med problemstillingen ligge til grunn for mine metodevalg. Mine metodevalg viser at oppgaven er en kombinasjon av fenomenologien (der fenomenet fremstår på som på en måte på egne bein) og den hermeneutiske sirkel (vekselvirkning mellom deler og helhet, refleksjon og erfaring).

3.2 Valg av metode

Valg av metode handler om å finne det rette redskapet, en framgangsmåte for å løse problemer og komme frem til ny erkjennelse. De datainnsamlingsmetodene som benyttes er varianter av å se eller å spørre (Lund, 2002).

Kleven (2002) sier:

“Forskning starter med en undring, et spørsmål. I dagligdags språk kan spørsmålet formuleres som: ”Hva i all verden er det som foregår her?” Forskning fortsetter med en aktivitet som har til hensikt å besvare, eller i alle fall belyse spørsmålet som hva om foregår og hva som kan ha ført til dette” (s.15)

Det finnes to hovedtyper av metodetilnæringer i samfunnsforskning; tekster og tall, altså kvalitative og kvantitative metoder. Kvantifisering vil si å tallfeste våre erfaringer, mens «tekstifisering» vil si å «ordfeste» våre erfaringer (Hammersley og Atkinson, 1996). Begge metodene har sine sterke og svake sider, og derfor kan de utfylle hverandre. Kleven sier: «... det er større grunn til å ta valget på basis av vurderinger av hva metodene kan tilby i forhold til problemstillingen enn til å la valget tas på rent vitenskapsfilosofisk grunnlag.» (2002, s. 24)

Denne oppgaven er i utgangspunktet både induktiv og deduktiv. Vitenskap er en induktiv eller en deduktiv virksomhet, og disse begrepene er overordnet de konkrete metodene (Kvernbekk, 2002). En induktiv tilnærming vil si at man begynner med innsamling av data.

Hensikten med denne innsamlingen er å finne frem til mønstre som kan gjøres til teorier/generelle begreper. Det handler om at man trekker slutninger fra det spesielle til det mer allmenne. Forskeren samler inn data uten for mange antakelser på forhånd. Man starter arbeidet sitt med et «åpent sinn». En deduktiv tilnærming er det motsatte; fra det generelle til det konkrete. Man starter arbeidet sitt med noen antakelser, samler så inn data for gjennom analyse se om antakelsene holder eller om de må forkastes (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). I denne oppgaven er forskningsarbeidet preget både av antakelser etter erfaringer i jobbsammenheng, men samtidig også en induktiv tilnærming fordi det ikke tidligere er samlet inn data om dette temaet i mitt distrikt, og det er derfor ingen direkte sammenligningsgrunnlag.

I denne oppgaven anvendes både kvantitativ og kvalitativ metode, for å gå mer inn i dybden og se problemstillingen fra flere sider. Ved å nytte både kvantitativ og kvalitativ metode nærmer man seg begrepet fra flere sider, en kan således få et bedre og mer nyansert bilde enn ved bruk av kun en. Det snakkes da om metodetriangulering (Kleven, 2002). Ved bruk av flere metoder kan man teste om ulike tilnærminger fører til noenlunde samme konklusjoner; tilliten til resultatene kan styrkes. Det trenger ikke å være noe problem dersom resultatene avviker fra hverandre. Det kan derimot øke interessen til nye fortolkninger og en mer helhetlig og nyansert forklaring (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). I denne oppgaven benyttes en kvalitativ metode som en oppfølging av en kvantitativ datainnsamling. Den kvantitative spørreundersøkelsen blant foreldre etterlot seg noen spørsmål som jeg ønsket å kunne gå mer i dybden på kvalitativt gjennom intervju av kontaktlærere. Spørreundersøkelsen ble gjennomført blant foresatte på ett trinn ved alle de kommunale barneskolene, mens intervjuene ble gjennomført av kontaktlærerne for det samme trinnet. Det er en svakhet ved denne oppgaven at det ikke er flere kontaktlærere som deler sine erfaringer i forhold til samarbeidet mellom hjem og skole.

Fra problemstilling og fram til den ferdige forskningsrapporten kan man ikke som forsker frigjøre seg fra de valg som er gjort, og at valgene bygger på verdi- og kunnskapsmessige faktorer. Enten man velger kvantitative eller kvalitativ tilnærmingen vil disse faktorene spille inn. Både som forsker og som leser må være seg bevisst hva disse forutsetningene innebærer (Holme og Solvang, 1996, s. 148). Viser til punkt 1.2 der min for forståelse er nærmere beskrevet.

3.3 Kvantitativ metode

Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling skal samarbeidet mellom hjem og skole beskrives, sett fra foresattes og kontaktlærernes synsvinkel. For å få mulighet til et større antall informanter ble kvantitativ metode valgt i forhold til foreldrene. Et annet argument for å bruke kvantitativ metode er at man kan ha en distanse til informantene, noe som var viktig for meg som forsker i egen kommune (Holme og Solvang, 1996). Ved bruk av kvantitativ metode kan man systematisk skaffe opplysninger om flere objekter av et visst slag. Disse opplysninger kan deretter uttrykkes i form av tall. I analysedelen kan flere enheter analyseres samlet, samtidig må enhetene settes inn i kategorier som er forhåndsbestemt. Det er viktig å være klar over at å tallfeste noe gjør ikke “sannheten” noe mer sann. Det handler mer om arbeidet som ligger til grunn for materialet man har kommet frem til (ibid). I denne oppgaven gjennomføres en spørreundersøkelse til foresatte på 6. trinn ved de kommunale barneskolene i x kommune. Gjennom mitt arbeid i skoleverket; både direkte og indirekte som spesialpedagog i PP-tjenesten har jeg gjort noen erfaringer som preger min forforståelse i forhold til tanker om samarbeidet mellom hjem og skole. Mine antakelser ligger til grunn for min problemstilling.

3.3.1 Måleinstrument - bruk av spørreskjema

Spørreundersøkelsen er forsøkt utført ved entydige spørsmål, der man spør om en ting om gangen. Spørsmålene bør være skrevet på et enkelt språk (Kleven, 2002). Forutsetningene for gode spørsmål henger sammen med hvor presist man har formulert hva man har behov for å vite. Dette henger også sammen med hvor nøyaktig man har klargjort formålet med hele undersøkelsen. Fordeler ved bruk av spørreskjema er at det er billig, sikrer anonymitet og dataanalysen kan bli enklere. Objektivt sett møter alle informantene det samme spørsmålet. Informantene kan besvare når de har tid og de kan planlegge selv når det skal skje. Dermed bryter dette mindre inn i den enkeltes hverdag. Som forsker må man være klar over at bruk av spørreskjema ikke gir svar på mer enn det man blir spurt om (ibid). En ulempe ved bruk av spørreskjema er at det gis få muligheter til å følge opp spørsmål eller forklare misforståelser under besvarelsen. Andre ulemper ved bruk av spørreskjema kan være lav svarprosent, blant annet på grunn av lav motivasjon hos informantene. Det er viktig at temaet er av interesse for de som skal svare på undersøkelsen. Forskeren har ingen kontroll på hvordan spørsmålene tolkes og faste svaralternativer gir ingen mulighet for nyanserte svar.

Noen av spørsmålene i spørreundersøkelsen i denne oppgaven er hentet ut fra tre kartleggingsundersøkelser som Thomas Nordahl har publisert i NOVA rapport 8/00 (*Samarbeid mellom hjem og skole – en kartleggingsundersøkelse*), NOVA rapport 13/03 (*Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole*) og NOVA rapport 19/05, (*Læringsmiljø og pedagogisk analyse. En beskrivelse og evaluering av LP-modellen*). I tillegg til egne formulerte spørsmål. Da ikke alle spørsmålene i denne oppgaven er hentet fra andre spørreundersøkelser som er utprøvd i norske skoler, så kan man ikke direkte sammenligne resultatene fra denne undersøkelsen med tidligere undersøkelser. Nedenfor er det gitt en beskrivelse av hovedgruppene og hvilke spørsmål som er knyttet til hovedgruppen.

Følgende spørsmål er rettet mot foreldrenes støtte i skolearbeid:

Hovedgrupper	Måleinstrument	Informant	Kilde
Foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning	Spørreskjema – spørsmål: 1, 2, 3, 4 og 5	Foresatte	Nordahl (2000, 2003 og 2005)
Foreldrenes engasjement og interesse for lekser	Spørreskjema – spørsmål: 6, 7, 8 og 11	Foresatte	Nordahl (2000, 2003 og 2005)

Figur 3.1: Oversikt over hovedgruppene som er rettet mot foreldrenes støtte i skolearbeid og hvilke spørsmål som er knyttet til hovedgruppene

Følgende spørsmål er rettet mot foreldrenes erfaringer og opplevelser i hjem-skole samarbeidet:

Hovedgrupper	Måleinstrument	Informant	Kilde
Foreldrenes kontakt med kontaktlærer	Spørreskjema – spørsmål: 14, 15 og 16	Foresatte	Nordahl (2000, 2003 og 2005)
Foreldrenes opplevelse av kontaktlærerens arbeid	Spørreskjema – spørsmål: 22, 23 og 25	Foresatte	Nordahl (2000, 2003 og 2003)
Foreldrenes opplevelse av medbestemmelse i skole hjem samarbeid	Spørreskjema – spørsmål: 17, 19 og 20	Foresatte	Nordahl (2000, 2003 og 2005)

Figur 3.2: Oversikt over hovedgruppene som er rettet mot foreldrenes erfaringer og opplevelser i hjem – skole samarbeidet og hvilke spørsmål er som er knyttet til hovedgruppene

Innholdet i hvert spørsmål blir presentert i neste kapitel. Spørreskjemaet inneholder totalt 26 utsagn med 4 svaralternativ til hvert utsagn. Svar-alternativene er helt enig = 4, litt enig = 3, litt uenig = 2 og helt uenig = 1, der 4,00 er høyest skåre.

I tillegg blir følgende *bakgrunnsopplysninger* hentet inn; kjønn (mor eller far) og utdanningsnivå (grunnskole, videregående skole, opptil 3 årig høyere utdanning, mer enn 3 årig høyere utdanning). Dette gjøres for å kunne se på likheter/ulikheter mellom kjønn og mellom utdanningsnivå.

Foreldrene gir svar hvilken type kontakt det har vært mellom hjem og skole og om eleven har vedtak på spesialundervisning. De to siste bakgrunnsvariablene ble valgt bort i forhold til den videre analysedelen.

3.3.2 Utvalg

Man må gjøre et utvalg både i forhold til hvem og hvor mange som skal delta i gjennomføringen av en spørreundersøkelse. Utvalgene kan være tilfeldige, men ut fra prinsippet om variasjon. Alle utvalg man gjør handler også om omfanget av prosjektet (Kvale og Brinkmann, 2010). Utfra problemstillingen hva kjennetegner foreldrenes og kontaktlæreres erfaringer med hjem – skole samarbeid og ut fra omfanget på oppgaven ble foreldre på 6. trinn ved alle barneskolene i x kommune valgt. Innen temaet hjem – skole samarbeid er elevene selv en viktig part. Deres «stemme» ble valgt bort, og er ikke med i denne oppgaven. Bakgrunn for det valget handlet blant annet om omfanget av oppgaven. Oppgavens forskningsspørsmål ville kunne blitt styrket ved å ha trukket inn elevene for å få deres tanker om samarbeidet; hvordan de opplever foreldrenes støtte og oppmuntring, men også hvordan de opplever skolens verdsetting av elevenes ulike bakgrunn blant annet.

6. trinnets foreldre ble valgt som informanter med bakgrunn i at elevene hadde gått noen år på skole og foresatte er da i større grad kjent med skolen og dens kultur. Utvalget består av 184 foresatte, fordelt på fire barneskoler og seks klasser. To av skolene har bare en parallell på hvert trinn. Av de to skolene er en av dem fådelte, det vil si at 6. trinnets elever går sammen med elever fra 5. trinn og 7. trinn. Figuren under viser antall informanter, antall besvarte skjema og svarprosent.

INFORMANT	UTVALG	BESVARTE SKJEMA	SVARPROSENT
Foresatte	184 stk.	91 stk.	49,46 %

Figur 3.3: Oversikt over antall informanter, utvalg, besvarte skjema og svarprosent

Det ble gjennomført kun spørreundersøkelse på ett trinn. Dette gir et lite utvalg. I tillegg er svarprosenten lav, slik at resultatene som kommer frem må tolkes med stor varsomhet.

I gjennomføring av en undersøkelse er det et mål å få høyest mulig svarprosent. De siste årene kan man se at svarprosenten har vært fallende. Høy svarprosent vil si 80-90 %, men det er mer vanlig å få 30 – 40 %. En svarprosent på mer enn 50, er en bra svarprosent (Johannessen, Tufte, Christoffersen, 2010). Allikevel kan resultatene være et grunnlag for refleksjon omkring tematikken. En lav svarprosent blant foresatte kan skyldes deres oppfattelse av og forståelse for om det er viktig for dem å svare. Dette kan handle om for lite konkret informasjon i forkant, men også prioritering av tid i en hektisk hverdag. Det vil alltid være noen av informantene som er valgt ut for å delta, som ikke vil delta i undersøkelsen. Bortfall av respondenter er en feilkilde man må være oppmerksom på. Tabellen under viser fordeling av informanter ut fra kjønn.

Kjønn	Antall
Far	36
Mor	55

Figur 3.4: Fordeling av informantene ut fra kjønn

Utvalget i undersøkelsen består av 36 fedre og 55 mødre, og denne skjevfordeling må man ha med seg videre i tolkningen av resultatene.

Tabellen under viser fordeling av informanter ut fra utdanningsnivå.

Utdanningsnivå	Antall
Grunnskole	8
Videregående skole	42
Opptil tre årig høyere utdanning	23
Mer enn tre årig høyere utdanning	18

Figur 3.5: Fordeling av informantene ut fra utdanningsnivå

Utdanningsnivået i x kommune er prosentvis fordelt på følgende måte: grunnskolenivå 40,6 %, videregående nivå 44,2 og universitet/høgskolenivå 15,3 % (Statisk Sentralbyrå, 2012, gr.lag 6490). Innsamlet tallmateriale representerer foresatte med en høyere utdanning enn hva som er gjennomsnittet i kommunen. Det er ikke valgt å gå grundigere inn i denne skjevfordeling, men forsker og leser må ha det med seg videre i tolkning av resultatene.

3.3.3 Gjennomføring

I arbeidet med utforming av spørsmålene til spørreskjema ble det gjennomført en pilot for å vurdere om spørsmålene kunne gi svar på problemstillingen. En kontaktlærer på 5. trinn sa seg villig til å la meg bruke foresatte i hennes klasse som “forsøkskaniner”. 25 spørreskjema til foresatte ble levert ut. 22 svar ble returnert, der det ene spørreskjemaet ikke var fylt ut. Dette ga meg et godt grunnlag og jobbe videre med.

Flere av foreldrene hadde også skrevet små kommentarer, som ga meg mulighet for noen små justeringer i ordlyden. I forkant av gjennomføringen av pilot ble melding om behandling av personopplysninger sendt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). Ut fra min dokumentasjon gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon fant de at mitt prosjekt ikke medførte meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovenes §§ 31 og 33.

Sammen med spørreskjemaene ble det levert ut et informasjonsskriv (vedlegg 1). Informasjonsskrivet inneholdt informasjon om min masteroppgave. I tillegg tilrådingen fra NSD, samt informasjon om frivillig deltakelse, ingen konsekvenser dersom man ikke deltar, anonymisering og behandling av data.

Spørreskjema til foresatte (vedlegg 2) ble levert ut på skolene sammen med frankert svarkonvolutt. I spørreundersøkelsen bes det om bakgrunnsopplysninger som er personlige og taushetsbelagte. For å sikre anonymiteten til informantene får de kodenummer. Hvilken skole de er foresatte ved fremkommer ikke. Utdeling av spørreskjema og frankert konvolutt ble ikke gjennomført ved alle skolene som planlagt. Ved en skole ble skjema delt ut før frankert konvolutt ble delt ut, og ved en annen skole ble det kun delt ut 1 eks. til hvert barn. To dager før svarfristen var svarprosent på 24 % og det ble sendt ut et påminnelsesbrev, der det ble presisert at begge foresatte skulle delta. Svarprosenten ble til slutt på 49,46. Dessverre ikke så mye som var ønsket.

Ved å sende ut spørreskjema til foresatte kan det være at de vurderer seg selv noe mer positivt enn det kanskje er grunnlag for. Det er vanlig innen egenvurderinger av denne typen (Nordahl, 2007). Samtidig viser undersøkelser der elevene blir bedt om å vurdere sine foreldres støtte, omtrent de samme resultater (ibid).

Dataene fra spørreundersøkelsen ble lagt inn i SPSS (statistical package of social scientists). Hvert enkelt spørreskjema ble lagt inn manuelt ved at variablene var definert på forhånd. Radene representerte nummeret på spørreskjemaet, mens variablene var gitt kolonnevis. Noen spørsmål var negativt formulert og måtte omkodes. Formålet med koding er å komme frem til en overordnet forståelse av datamaterialet.

3.3.4 Validitet og reliabilitet

Begrepet *validitet* sier noe om relevans: undersøker og måler man det man tror man måler bl.a. gjennom de spørsmålene man stiller ved gjennomføring av en spørreundersøkelse. Det vil alltid eksistere trusler mot validitet (gyldighet), og i hvilken grad truslene fremtrer er avgjørende for konklusjoner om en undersøkelses validitet. Det skilles mellom begrepsvaliditet, indre validitet og ytre validitet. Indre validitet er knyttet til den situasjonen undersøkelsen er foretatt innenfor. Mens ytre validitet dreier seg om mulighetene for å generalisere resultatene. Begrepsvaliditet handler om man faktisk måler det begrepet eller fenomenet man ønsker å måle. “Begrepet slik vi lykkes med å operasjonalisere det” (Kleven, 2002, s.122). Ved å gjennomføre en spørreundersøkelse gis det få eller ingen muligheter for begrepsavklaring, for å bidra til at informantene skal få en lik forståelse av begrepene.

I denne oppgaven er begrepsvaliditet mest relevant (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). Det er gjennomført flere spørreundersøkelser tidligere som tar for seg like temaer som gjøres i denne oppgaven, og det er slik at sannsynligheten blir større dersom flere undersøkelser kommer fram til samme resultat. Samtidig er både utvalg og måleinstrumenter ulike fra tidligere undersøkelser og denne, og dette medfører at man må tolke resultatene med stor grad av forsiktighet.

Reliabilitet betyr pålitelighet. Det handler om nøyaktighe, det vil si hvor presist måler vi det vi måler. Er det rimelig grunn til å tro at respondenten kan svare noenlunde presist på spørsmålet? Får vi det samme resultatet ved måling av det samme fenomenet flere ganger? Dersom vedkommende skulle svare på nytt om en måned eller to er det da noen grunn til at svaret ville bli annerledes? Det er snakk om pålitelighet i målingen av den/de personene ved målingstidspunktet (Kleven, 2002). Feilvarians er et uttrykk for tilfeldige feil i målingene og det reduserer reliabiliteten. Det kan både skyldes måleinstrumentet og gjennomføringen av målingen. God reliabilitet betyr at de data man har fått gjennom spørreundersøkelsen er lite påvirket av målingsfeil.

I gjennomføringen av analysen må mulighet for målingsfeil tas med i vurderingen. Både ved bruk av spørreskjema og intervju kan dette forekomme. Dette forklares under punktene 3.3.1 spørreskjema og 3.4.1 intervju.

Det er tydelige begrensninger både i forhold til reliabilitet og validitet i denne oppgaven. Det tas utgangspunkt i et lite antall foreldre og et lite antall kontaktlærere. Samtidig er dette et forsøk på å få et innblikk for bedre å kunne forstå deres opplevelser. I tillegg er det valgt to ulike målingsinstrumenter av gruppene av informanter, og det medfører at det ikke er direkte sammenligningsgrunnlag. En annen viktig faktor er at en del av spørsmålene som er stilt i spørreundersøkelsen til foreldre er tidligere benyttet i store undersøkelser som er gjennomført i Norge, mens andre spørsmål er utarbeidet av meg som forsker med min forforståelse. Elevens tanker om samarbeid mellom hjem og skole er ikke tatt med. Dette har sine fordeler og ulemper. Ved å trekke inn elevene kunne jeg fått bekreftet eller avkreftet foreldrenes og kontaktlærernes utsagn.

3.3.5 Faktor- og reliabilitetsanalyser

I denne oppgaven vil dataenes reliabilitet bli undersøkt med statistiske målinger. Den første analysen som ble gjennomført var en *faktoranalyse*. Ved å gjennomføre denne analysen skal man komme frem til faktorer som kan benyttes videre i analyseprosessen. Det ble gjennomført faktoranalyser innenfor de oppsatte hovedgruppene. Faktor analysen ga totalt 4 faktorer. En av faktorene innehold flere spørsmål som jeg substansielt vurderte å kunne egne seg bedre i en egen faktor. Det resulterte i totalt 5 faktorer. Det ble deretter gjennomført reliabilitetsanalyse på de fem faktorene for å sikre at faktorene var pålitelige. I faktoranalyser ble 8 spørsmål «kastet ut», og disse trekkes ikke videre inn i oppgaven. Det ble gjort for å oppnå best mulig reliabilitetsverdi. Hovedgruppene som er presentert under pkt. 3.1.3 ble dannet med de spørsmålene som er lagt til grunn der.

Reliabilitetsanalyser blir brukt når spørreundersøkelsen opererer med svaralternativ der informantene krysser av for svar på en skala fra helt enig til helt uenig. Det ble foretatt reliabilitetsanalyse ved bruk av Cronbach alpha for å vurdere hvor pålitelige og stabile faktorene og sumskåren er. Man vil kunne undersøke i hvilken grad enkeltspørsmål har sammenheng med den sammenslåtte sumvariabelen. Koeffisientens størrelse vil være avhengig av hvor godt samsvar det er mellom svarene på de enkelte spørsmålene som inngår i indeksfaktoren og hvor mange spørsmål som inngår i indeksen

Det er en tilfredsstillende reliabilitet dersom Cronbach alpha har en høyere verdi og da gjerne over .070 (Kleven, 2002). Resultatene av faktor- og reliabilitetanalysen blir presentert i neste kapittel.

3.3.6 Frekvensanalyser

For å få en begynnende oversikt over materialet gjennomføres en frekvensanalyse. Analysen vil kunne gi et bilde av materialet innen de ulike måleinstrumentene. Det vil komme frem antall forekomster av en verdi i forhold til den variabelen vi betrakter, enten som gjennomsnitt, antall eller prosent. I gjennomføringen av spørreundersøkelsen skal foresatte besvare utsagn ut fra en verdiskala der verdiene er satt fra 1,00 til 4,00, der 4,00 er den høyeste verdien. Dette vil kunne gi informasjon om hvordan informantene har fordelt seg på de ulike variablene (Nordahl, 2000). Resultatene av frekvensanalysen blir presentert i neste kapittel.

3.3.7 Variansanalyser

Variansanalyser benyttes der det er ønske om å se forskjeller mellom grupper. Man kan analysere likheten/ulikheten mellom to eller flere utvalg. Man ønsker å sammenligne gruppene og forskjell på respons på forskjellige grupper. Totalvariasjonen av innsamlede data deles opp i flere komponenter (Lund og Christophersen, 1999).

I denne oppgaven vil man kunne se på sammenhenger mellom bakgrunnsvariablene kjønn (mor og far) og utdanningsnivå (grunnskole, videregående skole, opptil 3-årig høyere utdanning og mer enn 3-årig høyere utdanning) innen for de 5 hovedområdene.

Resultatene vil bli presentert i neste kapittel. Der vil jeg under hver hovedgruppe presentere tabeller for reliabilitet, gjennomsnitt og standardavvik. I tillegg presenteres gjennomsnitt, standardavvik og signifikantnivå i forhold til bakgrunnsvariablene kjønn og utdanningsnivå.

3.4 Kvalitativ metode

For å kunne utdype resultatene som fremkom i spørreundersøkelsen ble kvalitativ metode valgt. Det finnes ulike former for kvalitative metoder, for eksempel observasjon, video og intervju (Kleven, 2002). I kvalitativ metode er datainnsamling preget av åpenhet og fleksibilitet. Det er nærhet mellom forsker og det fenomenet man ønsker å undersøke. Datainnsamlings situasjonen er ikke fast strukturert i forkant, noe som kan gi forskeren tilgang til ytterligere kunnskap som man kanskje ikke ville fått tak i ellers, kunnskap som vil være dypere enn enkelte kvantitative metoder gir (ibid).

Data samles i form av tekst, der analyse og fortolkning skjer parallelt med datainnsamling som fremkommer i løpet av forskningsperioden (hermeneutisk fortolkning). Skillet mellom den prosessen som skjer under innsamling og analyse er mindre tydelig. Den kvalitative metoden handler om å forstå, forklare og illustrere tendenser, og har sin styrke i hypotesedannende undersøkelser (ibid). Kvalitativ forskning beskrives ofte som induktiv; man går fra det enkle og spesielle til det generelle. Det vil si at man tar utgangspunkt i enkelttilfeller og med bakgrunn i disse enkelttilfellene trekker man generelle slutninger. Man slutter seg til noe som er ukjent eller usett.

I kvalitativ forskning skal forskeren være åpen for hva deltakerne gjør og sier, og løfte deres perspektiv frem (Postholm, 2010). Kvalitativ metode vil anvendes i denne oppgaven og således styrke oppgaven for å komme dypere ned i tematikken samarbeidet hjem - skole. Ut fra arbeidsmengde og tidsfaktor ble det ikke vurdert gjennomføring av intervju av foreldre. Dette kan være en svakhet i dette forskningsarbeidet.

3.4.1 Måleinstrument - bruk av intervju

I og med at utvalget på kontaktlærere kun består av 5 personer, vil ikke en kvantitativ spørreundersøkelse som metode egne seg. I denne oppgaven ble det derfor valgt å gjennomføre intervju med kontaktlærerne, og det er de samme kontaktlærerne som er kjent med foreldregruppen som har svart på spørreskjema. Det ble valgt å gjennomføre et semistrukturert intervju. Det vil si at jeg som forsker hadde en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet.

I gjennomføringen kan spørsmål, temaer og rekkefølge varieres og jeg kan bevege meg frem og tilbake i intervjuguiden (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2012). «Formålet med kvalitative forskningsintervju er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv» (Kvale, 2010, s.43). Intervjupersonen bør oppfordres til å beskrive så nøyaktig som mulig det de føler og opplever. I intervju har man i motsetning til ved bruk av spørreskjema en større mulighet for å være oppmerksom på stemmeleie, kroppsspråk og ansiktsuttrykk. Målet er at det skal være en positiv opplevelse for intervjupersonen.

I intervjusituasjonen bør man legge til rette for «hva-spørsmål» og «hvordan- spørsmål» i starten av intervjuet, mens «hvorfor-spørsmål», som er viktige i seg selv bør helst utsettes til slutten av intervjuet. Nettopp for å kunne få mulighet til mer utfyllende opplysninger. For å kunne stille oppfølgingsspørsmål kreves det av intervjuer at man er en aktiv lytter. Intervju er på mange måter basert på subjektiv fortolkning, og man må i analyseprosessen være klar over eventuelle feilkilder; måten spørsmålene ble stilt på, kroppsspråk, motivasjon for å delta i intervjuet og informantene kan gi «forventede svar» i stedet for å være helt ærlige (Kleven, 2002).

Deler av spørsmålene i intervjuet er hentet fra NOVA rapport 13/03 «Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole» i tillegg til spørsmål fra spørreskjemaet som foresatte hadde svart på. Nedenfor presenteres hovedgruppene og hvilke spørsmål som er knyttet til hver hovedgruppe. Selve spørsmålsstillingene kommer frem under presentasjonen av resultatene.

Hovedgruppe	Spørsmål
Kontaktlærerens opplevelse av foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning	Fem spørsmål (1, 6, 7, 15 og 16)
Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes engasjement og interesse for lekser	To spørsmål (12 og 13)
Kontaktlærernes opplevelse av sin kontakt med foreldrene	Elleve spørsmål (8, 9, 10, 11, 19, 22, 23, 24 og 25)
Kontaktlærernes opplevelse av foreldresamarbeidet	Tre spørsmål (2, 3,4, 14 og 17)
Kontaktlærernes oppfattelse av foreldrenes medbestemmelse	Fire spørsmål (5, 18, 20 og 21)

Figur 3.4: Oversikt over hvilke spørsmål som tilhører hovedgruppene

3.4.2 Utvalg

Man må gjøre et utvalg både i forhold til hvem og hvor mange som skal delta i et forskningsarbeid. Utvalgene kan være tilfeldige, men også ut fra prinsippet om variasjon. Alle utvalg man gjør handler også om omfanget av prosjektet (Kvale og Brinkmann, 2010). Som nevnt tidligere er elevens «stemme» valgt bort. I tillegg til spørreundersøkelse gjennomført med foresatte var det viktig å trekke frem kontaktlærernes tanker om samarbeid hjem – skole. Det ble vurdert intervju med flere kontaktlærere ved hver skole, noe som ville gitt et større grunnlag for generalisering. Samtidig ble omfanget vurdert opp mot størrelsen av oppgaven. 5 informanter gir liten mulighet for generalisering. Svarene må tolkes med stor varsomhet. Allikevel kan svarene være et grunnlag for refleksjon omkring temaet hjem – skole samarbeid.

3.4.3 Gjennomføring

Intervjuene ble gjennomført på den enkelte kontaktlærers arbeidsplass. Det ble avsatt 30 minutter til hvert intervju, med mulighet for forlengelse dersom det skulle vise seg at det var nødvendig. Kontaktlærerne hadde i forkant mottatt en mail der de ble spurt om å delta, og kort hva intervjuet ville ha fokus på. Kontaktlærerne var fra tidligere kjent med spørreundersøkelsen som var gjennomført blant foresatte. I forkant av intervjuet ble det utarbeidet en intervjuguide som inneholdt 25 spørsmål (vedlegg 3). Spørsmålene ble samlet innenfor hovedområder tilsvarende hovedområder på spørreskjemaet. Intervjuguiden består av spørsmål som er forholdsvis strukturerte. Spørsmålene er hentet fra tidligere gjennomførte intervjuer (NOVA rapport 13/03) i tillegg til noen spørsmål der jeg som forsker har omformulert spørsmål som ble benyttet i spørreundersøkelsen til foresatte. Ved å gjøre det på denne måten ville man i oppgaven kunne få sammenlignbare data, som igjen kan sikre en større variasjon. Samtidig er det ikke andre forskningsarbeider som er gjennomført på samme måte, slik at sammenligningsgrunnlagene ikke blir helt reelle. For intervjuer var den største utfordringen å stille gode oppfølgingsspørsmål der det var nødvendig og være en aktiv lytter. Intervjuet ble tatt opp på bånd. Det ble ikke gjennomført prøveintervju, noe som førte til at det første intervjuet ble litt preget av «startvansker» av det tekniske utstyret. I denne oppgaven er alle intervjuer transkribert og materialet er på 35 sider. Transkribering er en omdanning av tale til skrift.

Kvale og Brinkmann (2010) er kritiske til at forskeren forholder seg til utskriftene under analysen, og at det er en form for datareduksjon. Alle opptakene har vært tilgjengelige under arbeidet og de er blitt sjekket opp mot de transkriberte utskriftene i hele analyseprosessen. Presentasjon av datareduksjon blir fremstilt i neste kapitel. Forskeren uttrykker hovedtema, lange setninger komprimeres til kortere og meningen gjengis med få ord. Fortetningsprosessen er forkortelse av intervjupersonenes uttalelser.

3.4.4 Validitet/reliabilitet

I forhold til den kvalitative delen av oppgaven er det viktig å påpeke at intervju er basert på en fortolkning gjort av intervjueren. Dette vil føre til at dersom en annen person skal gjennomføre intervjuet ville de trolig ikke få de samme svarene. Det sies ofte «å vurdere intervjutranskripsjonenes gyldighet er mer komplisert enn å bringe deres pålitelighet på det rene» og det «finnes ingen sann objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form» (Kvale og Brinkman, 2010, s.194). Ved bruk av intervju som metode i studier stilles spørsmål om funnene er generaliserbare.

Det vises til tre former for generaliserbarhet; naturalistisk, statistisk og analytisk. Naturalistisk generalisering er basert på personlige erfaringer og hviler på «stilltiende kunnskap om hvordan ting er» (ibid s.265). Statistisk generalisering er basert på valgt antall mennesker – tilfeldige, og målsettingen er å si noe om hvor stor sjanse det er for at resultatet man kommer frem til også gjelder for resten av befolkningen. Analytisk generalisering er basert på en begrunnet vurdering om funnene kan brukes som en rettleiding for hva som kan skje i en annen situasjon. Likhetene og forskjellene analyseres og forskeren tillater leseren å vurdere om resultatene kan generaliseres til en ny situasjon, med utgangspunkt i de detaljerte beskrivelsene av intervjuundersøkelsen (ibid). Det er den siste formen for generalisering som denne oppgaven hører inn under. Denne oppgaven har ikke som mål å være generaliserbar for hvordan samarbeidet hjem – skole oppleves for alle foresatte eller kontaktlærere, men den vil kunne gi et innblikk i hvordan de foresatte og de kontaktlærerne som er med i denne oppgaven opplever samarbeidet hjem – skole på gitt tidspunktet

3.5 Etske betraktninger

Samfunnsvitenskapelige undersøkelser dreier nesten alltid om å studere mennesker. Dette medfører at forskningen må underordne seg etiske prinsipper og retningslinjer, og det er viktig at prinsippene og retningslinjene klargjøres før man går i gang med forskningen. Etikk handler om hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre; forholdet mellom mennesker. (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010).

Det er i utgangspunktet tre grunnleggende krav knyttet til forholdet mellom forsker og dem det forskes på (Jacobsen, 2005):

- informert samtykke; den som undersøkes skal delta frivillig i undersøkelsen
- krav på privatliv; blant annet hvor stor mulighet er det for den som undersøkes å kunne bli identifisert ut fra data
- krav på å bli korrekt gjengitt

I forkant av pilot undersøkelsen ble melding om behandling av personopplysninger sendt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). Ut fra min dokumentasjon fant de at mitt prosjekt ikke medførte meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovenes §§ 31 og 33.

Alle informanter har samtykket i gjennomføring av spørreundersøkelse og intervju. I forhold til intervju med kontaktlærerne påpeker Kvale og Brinkmann (2010) at etiske spørsmål ikke bare er knyttet til selve intervjusituasjonen, men det er noe man må ha med seg i alle faser av intervjuprosessen. Et intervju med påfølgende rapport gjør at man kommer tett inn på vedkommende informant, for så å legge dette ut i det offentlige rom. Jeg har forsøkt å ha disse tankene med meg både i planleggingen av intervjuet og i selve intervjuet. Kontaktlærerne fikk anledning til å trekke seg, og det ble lagt vekt på konfidensialitet. Jeg opplevde at kontaktlærerne tok intervjuet på alvor og villig til å komme med sine tanker om samarbeidet mellom hjem og skole. I den videre bearbeidingsprosessen både gjennom transkribering, analysedelen og ferdigstilling av masteroppgaven er det viktig med etiske betraktninger. Mine informanter har ikke lest gjennom de ferdige analysene. Det er ingen av informantene som i ettertid har etterspurt dette, og de har mange ganger hatt anledning til å gjøre det. Ved at kontaktlærerne ikke har lest igjennom materialet er det ikke gitt muligheter for nye fortolkninger. Svarene i intervjuet er det de mente der og da, og i noen tilfeller ble data utelatt fordi det ble for privat og utenfor oppgavens problemstilling.

4. Presentasjon av resultatene

I dette kapitlet vil resultatene fra spørreundersøkelsen og intervjuundersøkelsen bli presentert. Resultatene tar utgangspunkt i de 5 hovedgruppene som er presentert i spørreskjemaet og i intervjuguiden. Presentasjonen er delt i kvantitativ og kvalitativ fremstilling og avsluttes med en oppsummering. Denne måten å fremstille resultatene på er et valg for å skape en bedre oversikt. Resultatene presenteres ved gjennomsnitt og standardavvik og blir fortløpende analysert.

4.1 Resultatene av den kvantitative undersøkelsen

Ved bruk av SPSS; et program for statistiske analyse av kvantitative data ble det gjennomført faktor- og reliabilitetsanalyse, frekvens- og variansanalyse. I denne oppgaven er disse analysene valgt for å få en oversikt over materialet, finne det substansielle og spredning i svarene. Det er satt fokus på fem hovedgrupper: foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning, foreldrenes engasjement og interesse for lekser, foreldrenes kontakt med kontaktlærer, foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid og foreldrenes opplevelse av medbestemmelse. I tillegg en fremstilling i forhold til fordeling av svarene med utgangspunkt i bakgrunnsvariablene kjønn og utdanningsnivå.

De fem hovedgruppene presenteres med egne tabeller for reliabilitet, gjennomsnitt og standardavvik. Å finne *gjennomsnitt* vil si at alle svarene på hvert enkelt spørsmål summeres og divideres på antall informanter. Denne oppgaven er det benyttet en firedelt verdiskala med svaralternativene: 1= helt uenig, 2=uenig, 3= enig og 4= helt enig og hvor høyest skåre er best. For å kunne finne ut spredning på svarene i forhold til gjennomsnitt kan man se på *standardavviket*. Når svarene foreldrene gir ligger samlet sett nær opptil gjennomsnitt blir standardavviket lavt og det betyr at de er stort sett enige i utsagnene som er presentert i spørreundersøkelsen. Mens når svarene fordeler seg langt over og under gjennomsnitt blir standardavviket høyt og det betyr at foreldrene er uenige med utsagnene (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010).

Bakgrunnsvariablene kjønn og utdanningsnivå presenteres i forhold til gjennomsnitt, standardavvik og signifikansnivå. Dette ble gjort for å kunne se etter likheter/ulikheter mellom mor og far og likheter/ulikheter mellom ulike utdanningsnivå.

Signifikansnivå og forskjell uttrykt i standardavvik føres opp kun i forhold til kjønn. Forskjell i standardavvik utregnes ved hjelp av følgende formel:

Gruppe y høyeste skåre – gruppe x laveste skåre

----- = forskjell uttrykt i standardavvik

Gjennomsnitt standardavvik

4.1.1 Foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning

Foreldrenes innstilling til skolegang og utdanning handler om foreldrene er opptatt av om barnet skal gjøre det skolefaglig bra, at skole og utdanning er viktig og om det snakkes om dette hjemme. Videre om foreldrene oppmuntrer sitt barn til å gjøre det bra på skolen og om foreldrene uttrykker misnøye overfor barna på hvordan de greier seg på skolen. Nedenfor er reliabilitetsverdiene på sumskåre (alle svarene er slått sammen) gjengitt. Innenfor området foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning skulle foresatte ta stilling til 5 utsagn ut fra en firedelt verdiskala.

Hovedgruppe	Alpha	Antall spørsmål
Foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning	.709	5 spørsmål

Tabell 4.1: Reliabilitetsverdier innen hovedgruppen foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning

Reliabilitetsanalysen gir tilfredsstillende verdier for faktoren. Den gir en god mening og dekker vesentlige forhold i denne faktoren. Det er en tilfredsstillende reliabilitet dersom Cronbachalpha har en høy verdi og da gjerne over .700 (Kleven, 2002).

Hovedgruppe	Gj.snitt	St.avvik
Foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning	3,84	0,34

Tabell 4.2: Gjennomsnittsresultater innen hovedgruppen foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning.

Et gjennomsnitt på 3,84 hvor 4,00 er høyest skåre, er å betrakte som høy skår i forhold til hvordan foreldrene uttrykker sin innstilling til skolegang/utdanning.

Foreldrene skal svare på følgende spørsmål: «Jeg er opptatt av at mitt barn gjør det skolefaglig bra på skolen», «jeg snakker ofte med mitt barn om hvordan han/hun har det og trives på skolen», «jeg er opptatt av at mitt barn forstår at skolegang og utdanning er viktig», «jeg oppmuntrer ofte mitt barn til å gjøre det bra på skolen» og «jeg uttrykker ofte at jeg er misfornøyd med hvordan barnet mitt klarer seg på skolen». Et standardavvik på 0,34 viser liten spredning i materialet. Det betyr at foresatte hovedsakelig er enige i utsagnene. Dette samstemmer med andre undersøkelser (Nordahl, 2007 og Hattie, 2009). Foresatte uttrykker at de er positive til skole, de ønsker at deres barn skal gjøre det godt på skolen og at skole/utdanning er viktig.

Mors og fars innstilling til barnas skolegang

Videre er det interessant å se på hvilke forskjeller i innstilling til egne barns skolegang mor og far har, og hvilke forskjeller det er i innstilling til barnas skolegang ut fra foreldrenes utdanningsnivå. Det er gjennomført variansanalyse for å se likheter/ulikheter mellom mor og far, og likheter/ulikheter mellom ulike utdanningsnivå.

I tabellen under vises resultatene fra hvordan mor og far vurderer sin innstilling til skolegang/utdanning.

Kjønn	Gj. Snitt	St.avvik	Sign.nivå	Forskjell uttrykt i st.avvik
Far	3,77	0,48	,085	0,41
Mor	3,90	0,16	,085	0,41

Tabell 4.3: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen kjønn presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes innstilling til skolegang og utdanning

Hovedårsaken til det lave signifikantnivået kan forklares med tilfeldigheter. Dette på grunn av lite utvalg samt muligheter for ulik tolkning av spørsmålene. I gjennomsnitt skårer far 3,77 og mor 3,90. Resultatet regnes som rimelig høy skåre når høyeste skår er 4,00. Det betyr at begge gruppene viser at de er opptatt av egne barns skolegang og har en positiv innstilling til utdanning. Standardavviket hos mor er meget lavt og det indikerer en liten spredning i datamaterialet. De fleste mødre i dette materialet gir uttrykk for at skole og utdanning er viktig. I forhold til fedre ser vi en større spredning noe som betyr at fedre ikke er så entydige i sine svar. Når vi så sammenligner resultatene fra mødrene og fedrene så viser tabellen en forskjell mellom disse gruppene på 0,41 uttrykt i standardavvik.

Hva en stor eller liten forskjell mellom to grupper er, vil alltid være preget av en viss skjønnsmessig vurdering avhengig av det enkelte hovedområde. Dette resultatet viser en forskjell på 0,41 uttrykt i standardavvik i mødre og fedres innstilling og indikerer en viss forskjell i innstilling. På grunn av et lite utvalg må man tolke denne forskjellen med forsiktighet. En forklaring kan være at fedre tar noe mindre ansvar og deltar mindre i oppdragelse enn kvinner gjør, og heller deltar mer i forhold til fritidsaktiviteter. Annen forskning bekrefter at kvinner står for om lag 75% av det direkte samarbeidet mellom hjem og skole (Nordahl, 2003.).

Foreldrenes utdanningsnivå og innstilling til barnas skolegang

I tabellen under presenteres resultatene utfra utdanningsnivå hvilke innstilling foreldrene har i forhold til skolegang/utdanning.

Utdanningsnivå	Gj.snitt	St.avvik
Grunnskole	3,89	0,23
Videregående skole	3,82	0,46
Opptil tre årig høyere utdanning	3,88	0,14
Mer enn tre årig høyere utdanning	3,86	0,21

Tabell 4.4: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning.

Tabellen viser at gjennomsnitt skåre utfra utdanningsnivå er mellom 3,82 til 3,89, og kan regnes som rimelig høy, når høyeste skår er 4,00. Det betyr at alle gruppene uavhengig av utdanningsnivå er opptatt av egne barns skolegang og har en positiv innstilling til utdanning. Foreldrene oppmuntrer, støtter og er interessert i at deres barn skal gjøre det bra på skolen. Standardavviket hos foreldre med opptil tre årig høyere utdanning er meget lavt og det indikerer en liten spredning i datamaterialet. Denne foreldregruppen er entydige i svarene. Standardavviket er noe høyere hos foreldre med grunnskole og mer enn tre årig høyere utdanning, mens det høyeste standardavviket finner man hos foreldre med videregående skole. Dette betyr at foreldre med videregående skole gir størst spredning i datamaterialet enn noen av de andre gruppene.

Annen forskning (Hattie, 2009 og Nordahl 2007) bekrefter at det er klare sammenhenger mellom foreldrenes utdanningsnivå og elevenes skoleprestasjoner. En korrelasjon på .30 betraktes som en moderat sammenheng. Det vil si at elever med høyt utdannede foreldre har større sannsynlighet for å gjøre det godt på skolen enn elever med lavt utdannede foreldre. Hattie (2009) påpeker i tillegg foreldrenes engasjement som en viktig påvirkningsfaktor for økt læringsutbytte.

4.1.2 Foreldrenes engasjement og interesse for lekser

Foreldrenes engasjement og interesse for lekser går på om de spør ofte om barnet har lekser, om de passer på at leksene blir gjort, om de hjelper barnet med lekser og om lekser blir prioritert foran barnets fritidsaktiviteter på ettermiddagen. Innenfor området foreldrenes engasjement og interesse for lekser skulle foreldrene ta stilling til 4 utsagn ut fra en firedelt skala.

Nedenfor er reliabilitetsverdiene på sumskåre gjengitt.

Hovedgruppe	Alpha	Antall spørsmål
Foreldrenes engasjement og interesse for lekser	.722	4 spørsmål

Tabell 4.5: Reliabilitetsverdier innen hovedgruppen foreldrenes engasjement og interesse for lekser

Reliabilitetsverdien betraktes som tilfredsstillende. Det er et uttrykk for at disse utsagnene går relativt godt sammen og samlet gir et godt uttrykk for hvordan foreldrene opplever sitt engasjement og interesse for lekser.

Hovedgruppe	Gj.snitt	St.avvik
Foreldrenes engasjement og interesse for lekser	3,50	0,47

Tabell 4.6: Gjennomsnittresultater innen hovedgruppen foreldrenes engasjement og interesse for lekser.

En gjennomsnittsskåre på 3,50 hvor 4,00 er høyest skåre, viser at foreldrene vurderer sitt engasjement og interesse for lekser som rimelig høyt. Foreldrene skal svare på følgende spørsmål: «Jeg spør ofte om hva barnet mitt har i lekser», «jeg passer på at barnet mitt gjør leksene sine», «jeg hjelper ofte barnet mitt med leksene» og «jeg prioriterer skolearbeid foran barnets fritidsaktiviteter på ettermiddagen».

Et standardavvik på 0,47 viser en spredning i svarene; noen foreldre viser stor grad av engasjement og interesse for lekser mens andre gjør det ikke. Resultatet samstemmer med tidligere forskning (Nordahl, 2007). Foreldrene støtter og oppmuntrer og deltar aktivt i forhold til sine barns lekser.

Resultatet kunne vært annerledes dersom spørreundersøkelsen hadde blitt gjennomført hos foreldre med yngre barn. Det viser seg at foreldrenes medvirkning i skolehverdagen blir mindre desto eldre elevene blir. Noe handler om at elevene selv tar mer ansvar. Det kan synes som om jo eldre elevene blir, blir det mindre og mindre deltakelse og innflytelse av foreldrene, og i tillegg får ikke elevene økende innflytelse (Nordahl, 2000).

Mors og fars engasjement og interesse for lekser

Variansanalysen er gjennomført for å kunne se likheter/ulikheter mellom mor og far når det gjelder deres engasjement og interesse for lekser. I tabellen under vises resultatene:

Kjønn	Gj. Snitt	St.avvik	Sign.nivå	Forskjell uttrykt i st.avvik
Far	3,42	0,47	,038	0,44
Mor	3,60	0,36	,038	0,44

Tabell 4.7: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen kjønn i forhold til hovedgruppen foreldrenes engasjement og interesse for lekser.

Tabellen viser at resultatene ikke er signifikante. Hovedårsaken til det lave signifikansnivået kan forklares med tilfeldigheter. Dette på grunn av lite utvalg samt muligheter for ulik tolkning av spørsmålene I gjennomsnitt skårer far 3,42 og mor 3,60. Resultatene kan regnes som høy skåre når høyest skåre er 4,00. Fedre og mødre viser at de opplever seg selv engasjerte og interesserte i forhold til sine barns lekser. Standardavviket hos mor på 0,36 er lavt, som viser liten spredning i materialet. Det er noe større spredning i svarene fedre gir, som betyr at fedre ikke er så entydige i sine svar. Når vi så sammenligner resultatene fra mødre og fedrene så viser tabellen en forskjell mellom disse gruppene på 0,44 uttrykt i standardavvik. Det viser en liten spredning i materialet i forhold til fedre og mødres engasjement og interesse for lekser. Resultatene samstemmer med annen forskning (Nordahl, 2003). Foreldrene er positive og aktive i forhold til sine barns skolegang. Flertallet av foreldre forsøker å bidra til at sine barn skal lykkes på skolen.

Foreldrenes utdanningsnivå og engasjement og interesse for lekser

I tabellen under presenteres resultatene:

Utdanningsnivå	Gj.snitt	St.avvik
Grunnskole	3,60	0,48
Videregående skole	3,46	0,47
Opptil tre årig høyere utdanning	3,50	0,38
Mer enn tre årig høyere utdanning	3,65	0,30

Tabell 4.8: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes engasjement og interesse for lekser.

Tabellen viser at gjennomsnitt skåre utfra utdanningsnivå er mellom 3,46 til 3,65, og kan regner som rimelig høy skåre når høyeste skåre er 4,00. Det betyr at alle gruppene uavhengig av utdanningsnivå er engasjerte og interesserte i sine barns lekser. Standardavviket varierer fra 0,30 til 0,48, der foreldre med mer enn tre årig høyere utdanning er lavest og det indikerer en liten spredning i datamaterialet. Mens foreldre med grunnskole viser større spredning i materiellet med en standardavvik på 0,48. Hattie (2009) viser til at foreldrenes interesse for lekser og hjelp med lekser gir middels påvirkning i forhold til elevenes læringsutbytte.

4.1.3 Foreldrenes kontakt med kontaktlærer

Foreldrene har her vurdert sin kontakt med kontaktlærer. De er blitt spurt om sin opplevelse av kontakt med kontaktlærer, om de er fornøyd med den informasjonen skolen gir om sitt barns skolefaglige utvikling og om de opplever at de blir godt informert om sitt barns undervisningsopplegg. Innenfor området foreldrenes kontakt med kontaktlærer skulle foreldrene ta stilling til 3 utsagn ut fra en firedelt verdiskala. Resultatene presenteres nedenfor.

Hovedgruppe	Alpha	Antall spørsmål
Foreldrenes kontakt med kontaktlærer	.809	3 spørsmål

Tabell 4.9: Reliabilitetsverdier innen hovedgruppen foreldrenes kontakt med kontaktlærer

Reliabilitetsverdiene er i denne sammenhengen svært tilfredsstillende, selv om sumskåren inneholder kun tre spørsmål. Det indikerer at disse utsagnene samlet gir et godt inntrykk av hvordan foreldrene opplever sin kontakt med kontaktlærer.

Hovedgruppe	Gj.snitt	St.avvik
Foreldrenes kontakt med kontaktlærer	3,40	0,65

Tabell 4.10: Gjennomsnittresultater innen om hovedgruppen foreldrenes kontakt med kontaktlærer

Resultatet viser at foreldrene i gjennomsnitt har en sumskåre på 3,40. Den høyeste skåre er 4,00 så dette resultatet er relativt høy skåre. Foreldrene opplever at de har en god kontakt med kontaktlærer for sitt barn. Foreldrene skulle svare på følgende spørsmål: «Jeg har god kontakt med kontaktlærer mitt barn har på skolen», «jeg er meget godt fornøyd med den informasjon som skolen gir om mitt barns skolefaglige utvikling» og «jeg blir godt informert om informert om mitt barns undervisningsopplegg på skolen». Men samtidig viser et standardavvik på 0,65 meget stor spredning i svarene som betyr at noen av foreldrene opplever en meget god kontakt med kontaktlærer, mens andre opplever liten/ingen kontakt med kontaktlærer. Dette er et interessant funn. Foreldre som opplever at de har god kontakt med kontaktlærer er trygge på at sine barn har det godt på skolen og de opplever at de blir tatt på alvor når de tar kontakt med kontaktlærer. De foreldre som opplever at barna deres strever på skolen og i tillegg opplever at de ikke blir tatt på alvor kan være utsatt for større belastninger (Nordahl, 2007). Materialet i denne oppgaven gir ingen opplysninger om hvorfor noen foreldre opplever god kontakt med kontaktlærer og noen ikke opplever det.

Mors og fars opplevelse av kontakt med kontaktlærer

Det er interessant å se hvilke forskjeller det er mellom far og mor i forhold til kontakt med kontaktlærer. I tabellen under presenteres resultatene:

Kjønn	Gj. Snitt	St.avvik	Sign.nivå	Forskjell uttrykt i st.avvik
Far	3,30	0,58	,098	0,18
Mor	3,51	0,59	,098	0,18

Figur 4.11: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen kjønn presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes kontakt med kontaktlærer.

Tabellen viser at resultatene ikke er signifikante. En forklaring kan være at utvalget er lite og at det kan være ulike tolkning av spørsmålene. I gjennomsnitt skårer far 3,30 og mor 3,51 som for begge grupper kan tolkes relativt høy skåre hvor 4,00 er høyest skåre. Det betyr at begge gruppene opplever at de har god kontakt med kontaktlærer. Standardavviket på 0,58 for far og 0,59 for mor indikerer en liten spredning i datamaterialet. Det betyr at noen fedre og noen mødre er fornøyd med sin kontakt med kontaktlærer, mens andre ikke er så fornøyd. Når vi sammenligner resultatene fra mødrene og fedrene så viser tabellen en forskjell mellom disse gruppene på 0,18 uttrykt i standardavvik. Det viser en liten spredning i materiellet i forhold til fedre og mødres kontakt med kontaktlærer.

Foreldrenes utdanningsnivå og kontakt med kontaktlærer

I tabellen under presenteres resultatene forskjeller utfra utdanningsnivå kontakt med kontaktlærer:

Utdanningsnivå	Gj.snitt	St.avvik
Grunnskole	3,46	0,66
Videregående skole	3,41	0,54
Opptil 3 årig høyere utdanning	3,51	0,60
Mer enn 3 årig høyere utdanning	3,31	0,71

Figur 4.12: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes kontakt med kontaktlærer.

Tabellen viser at det ikke er stort skille på gjennomsnitt skåre mellom de ulike utdanningsnivåene; 3,31 til 3,51 viser at foreldrene uavhengig av utdanningsnivå skårer får en ganske høy når høyeste skåre er 4,00. I forhold til standardavviket er det forholdsvis høy skåre på alle utdanningsnivåene, men lavest skåre er hos foreldre med videregående skole. Det vil si at det er minst spredning i materiellet hos foreldrene med videregående skole, mens det er høyest skåre hos foreldrene med høyest utdanning. Det vil si at det er disse foreldrene som i denne undersøkelsen indikerer størst spredning. I denne undersøkelsen finner man ingen svar på hva som er årsak til at foreldre opplever sin kontakt med kontaktlærer som ikke så bra.

Resultatene i denne undersøkelsen samstemmer med tidligere spørreundersøkelser der foreldrene gir en positiv tilslutning på 85,1 % på utsagnet «jeg/vi er meget fornøyd med den informasjonen skolen gir om barnets skolefaglige utvikling og 88,6 % på utsagnet «Jeg/vi blir godt informert om barnets undervisningsopplegg på skolen» (Nordahl, 2007).

4.1.4 Foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid

Dette hovedområdet inneholder spørsmål om hvordan de som foresatte opplever kontaktlæreres tydelighet i forhold til krav og forventninger overfor elevene. I tillegg om foreldrenes opplevelse av om det faglige nivået i undervisningen var høyt og om målene for videre arbeid som settes opp på evalueringsskjema på utviklingssamtalen ble fulgt godt opp. Nedenfor presenteres resultatene:

Hovedgruppe	Alpha	Antall spørsmål
Foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid	.687	3 spørsmål

Tabell 4.13: Reliabilitetsverdier innen hovedgruppen foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid

Denne reliabilitetsverdien er noe lave, men den består av kun tre spørsmål. Substansielt gir faktoren mening og er derfor tatt med. Sumskåren og tilhørende spørsmål blir stående videre.

Innenfor området foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid skulle foresatte ta stilling til 3 utsagn ut fra en firedelt skala.

Hovedgruppe	Gj.snitt	St.avvik
Foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid	3,27	0,65

Tabell 4.14: Gjennomsnittresultater innen om hovedgruppen foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid.

Foreldrene skulle svare på følgende spørsmål: «Kontaktlærer er tydelig på hvilke krav og forventninger hun/han har til eleven», «jeg mener det faglige nivået i undervisningen er høyt» og «målene for videre arbeid som settes på evalueringsskjema på utviklingssamtalen følges meget godt opp». En gjennomsnitt skåre på 3,27 indikerer at foreldrene opplever kontaktlærers arbeid litt ulikt. Det kan være at noen er veldig fornøyd og noen mindre fornøyd. Dette kan henge sammen med opplevelser av å ikke bli hørt og ikke tatt på alvor i samarbeidet mellom hjem og skole.

For noen foreldre kan dette handle om at de har barn som strever på skolen av en eller annen årsak. Et standardavvik på 0,65 indikerer at det er en spredning i materiellet.

Mors og fars vurdering av kontaktlærers arbeid

I tabellen under presenteres resultatene for hvordan mor og far vurderer kontaktlærers arbeid:

Kjønn	Gj. Snitt	St.avvik	Sign.nivå	Forskjell uttrykt i st.avvik
Far	3,21	0,68	,396	0,09
Mor	3,33	0,63	,396	0,09

Figur: 4.15: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen kjønn presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes opplevelse av kontaktlærernes arbeid

Signifikantnivået er høyere enn for de foregående hovedgruppene. I gjennomsnitt skårer far 3,21 og mor 3,33. Resultatene er litt lavere enn på de forrige hovedområdene.

Standardavviket hos far på 0,68 og hos mor på 0,63 indikerer for begge gruppene en spredning i materiellet. Når vi så sammenligner resultatene fra mødrene og fedrene så viser tabellen en forskjell mellom disse gruppene på 0,09 uttrykt i standardavvik. Det viser en liten spredning i materiellet i forhold til fedre og mødres opplevelse av kontaktlærers arbeid.

Resultatet samstemmer med annen forskning der 77% av foreldrene uttrykker at de sjelden eller aldri diskuterer om måten det undervises på og hva elevene lærer (Nordahl, 2007).

Foreldrenes utdanningsnivå og vurdering av kontaktlærers arbeid

I tabellen under presenteres resultatene utfra utdanningsnivå foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid:

Utdanningsnivå	Gj.snitt	St.avvik
Grunnskole	3,34	0,82
Videregående skole	3,30	0,52
Opptil 3 årig høyere utdanning	3,26	0,82
Mer enn 3 årig høyere utdanning	3,20	0,69

Figur 4.16: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes opplevelse av kontaktlærers arbeid.

Resultatene viser lite avvik på gjennomsnittskåre mellom de ulike utdanningsnivåene; 3,20 til 3,34 viser at foreldrene uavhengig av utdanningsnivå skårer ganske høyt når verdiskalaen går fra 1-4. I forhold til standardavviket er det forholdsvis høy skåre på alle utdanningsnivåene, men lavest skåre er hos foreldre med videregående skole. Det vil si at det er minst spredning i materialet hos foreldrene med videregående skole, mens det er høyest skåre hos foreldrene med grunnskole og foreldre med opptil 3 årig høyere utdanning. Forklaring på dette resultatet er det ikke mulig å finne ut fra tallmaterialet som foreligger i denne undersøkelsen.

4.1.5 Foreldrenes opplevelse av medbestemmelse

Foreldrenes opplevelse av medbestemmelse i hjem-skole samarbeidet handler om foreldrene opplever at de har stor innflytelse på hva barnet lærer på skolen og hvordan det undervises. Videre om foreldrene opplever at de har stor innflytelse på normer og regler på skolen og de reglene og normene på skolen og i klassen er i samsvar med regler og normer som er hjemme.

Resultatene presenteres nedenfor.

Hovedgruppe	Alpha	Antall spørsmål
Foreldrenes opplevelse av medbestemmelse i hjem – skole samarbeidet	.617	3 spørsmål

Tabell 4.17: Reliabilitetsverdier innen hovedgruppen foreldrenes opplevelse av medbestemmelse.

Denne reliabilitetsverdi betraktes som noe lav; en lav cronbach alpha verdi. Men denne sumskåren inneholder få spørsmål, noe som gjør det vanskeligere å oppnå høye alphaverdier. Ut fra sumskåren gir det imidlertid en grei substansiell mening og kan anvendes videre i oppgaven.

Innenfor området foreldrenes opplevelse av medbestemmelse i hjem – skole samarbeidet skulle foresatte ta stilling til 3 utsagn ut fra en firedelt verdiskala.

Hovedgruppe	Gj.snitt	St.avvik
Foreldrenes opplevelse av medbestemmelse	2,66	0,68

Tabell 4.18: Gjennomsnittresultater innen om hovedgruppen foreldrenes opplevelse av medbestemmelse.

Foreldrene skulle svare på følgende spørsmål: «Jeg har stor innflytelse på hva mitt barn lærer på skolen og hvordan det undervises», «som forelder har jeg stor innflytelse på normer og regler på skolen» og «reglene og normene på skolen og i klassen er i samsvar med regler og normer vi har hjemme». Høye gjennomsnittverdier ville indikere at foreldrene opplever stor grad av medbestemmelse og innflytelse i forhold til undervisningsformer og hjem-skole samarbeidet. Tilsvarende lave verdier vil motsatt uttrykke opplevelse av liten grad av medbestemmelse og innflytelse. Resultatene her viser at foresatte opplever i mindre grad medbestemmelse. Medbestemmelse er det høyeste nivået i samarbeidet og innebærer et reelt samarbeid fra begge parter; hjem og skole gjør beslutninger sammen (Nordahl, 2007) En standardavvik skåre på 0,68 indikerer tydelig en spredning i materialet.

Mors og fars vurdering av medbestemmelse

I tabellen under presenteres resultatene for hvordan mor og far vurderer medbestemmelse i i hjem – skole samarbeidet:

Kjønn	Gj. Snitt	St.avvik	Sign.nivå	Forskjell uttrykt i st.avvik
Far	2,50	0,67	,059	0,21
Mor	2,78	0,68	,059	0,21

Figur 4.19: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå presentert i forhold til hovedgruppen: foreldrenes opplevelse av medbestemmelse

Hovedårsaken til det lave signifikantnivå kan forklares med tilfeldigheter. Forklaring kan være lite utvalg eller muligheter for ulike tolkning av spørsmålene. I gjennomsnitt skårer far 2,50 og mor 2,78 ut fra en verdiskala fra 1,00 til 4,00 som høyest skåre. Det indikerer at foreldrene ikke hos begge gruppene som er ganske høye; en spredning i materialet. En forskjell mellom gruppene på 0,21 uttrykt i standardavvik viser liten forskjell. Ut fra disse resultatene kan man se en tendens av verdikonflikt mellom hjem og skole. Annen forskning viser at 83 % av foreldrene mener at de ikke har medbestemmelse eller innflytelse på undervisningen. I tillegg mener 74 % av foreldrene at de har liten innflytelse på normer og regler i skolen (Nordahl, 2007).

Foreldrenes utdanningsnivå og opplevelse av medbestemmelse

I tabellen under presenteres resultatene ut fra utdanningsnivå medbestemmelse i hjem – skole samarbeidet:

Utdanningsnivå	Gj.snitt	St.avvik
Grunnskole	2,88	0,53
Videregående skole	2,58	0,73
Opptil 3 årig høyere utdanning	2,70	0,76
Mer enn 3 årig høyere utdanning	2,74	0,59

Figur 4.20: Variansanalyse av bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå presentert i forhold til hovedgruppen foreldrenes opplevelse av medbestemmelse

Tabellen viser at det er intet stort skille på gjennomsnitt skåre mellom de ulike utdanningsnivåene – 2,58 til 2,88 viser at foreldrene uavhengig av utdanningsnivå skårer forholdsvis lavt når verdiskalaen går fra 1-4. I forhold til standardavviket er det forholdsvis høy skåre på alle utdanningsnivåene, som indikerer en spredning i materialet. Høyest skåre finner man blant foreldrene med inntil 3 årig høyere utdanning, mens lavest skåre er hos foreldre med grunnskole. Ut fra denne undersøkelsen er det foreldre med grunnskole som vurderer at de har størst grad av medbestemmelse.

4.2 Resultatene av den kvalitative undersøkelsen

Intervju kan være et godt redskap som en forsker kan benytte seg av for å utvikle forståelse av praksisfeltet samlet sett (Postholm, 2010). Under dette punktet presenteres spørsmålene som er gitt og kontaktlærernes svar. Intervjuguiden ble systematisert og kategorisert i de samme hovedområdene som spørsmålene i spørreundersøkelsen til foresatte men endret til kontaktlærernes synsvinkel.

Spørsmålene ble systematisert i følgende hovedgrupper:

- Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning
- Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes engasjement og interesse for lekser
- Kontaktlærernes opplevelse av sin kontakt med foreldrene
- Kontaktlærernes opplevelse av foreldresamarbeidet
- Kontaktlærernes oppfattelse av foreldrenes medbestemmelse

Svarene i intervjuene vil bli presentert ved at det først lages en oppsummering av utsagn som kom frem, sammen med teori/henvisninger. Deretter presenteres relevante sitater for så til slutt en kommentar. I oppgaven gjøres det bruk av sitater som blir stående i kursiv skrift. Vanlige hakeparenteser med tre punkt inni [...] markerer at noe av transkripsjonen i sitatet er utelatt i arbeidet med analysen. Tre punkter etter hverandre enten i starten på eller i inni selve sitatet (...) markerer en pause i talen og hører til selve transkripsjonsarbeidet.

4.2.1 Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning

Kontaktlærer fikk spørsmål om de hadde positive erfaringer med å samarbeide med foreldrene, og om dette samarbeidet syntes viktig for barnets situasjon på skolen. Om de opplever at foreldrene er interessert i å samarbeide med skolen og interessert i hva som foregår i skolehverdagen. I tillegg ble det stilt spørsmål om kontaktlærerne kan se et skille mellom foreldrenes interesse for det skolefaglige kontra det sosiale.

Følgende sitater trekkes frem i forhold til kontaktlærernes positive erfaringer med samarbeid med foreldrene:

Ja, det har jeg har positive erfaringer på. Vi er avhengige av foreldre for at det skal gå bra (...)vi må spille på lag.

Ja, både og, ja jeg har positive erfaringer. Mest erfaringer med de foreldrene som ikke nødvendigvis kjøper alt det ungene sier, tar alt for god fisk.

Ja, det har jeg jo, hvis det er noen som på en eller annen måte sliter med ett eller annet, det kan være seg sosialt eller faglig. Vi er helt avhengig av et godt samarbeid.[...]lettere å pushe litt på elevene, med den rette kontakten med hjemmet.

Sitatene viser at kontaktlærerne har positive erfaringer, men konkrete eksempler fremkommer ikke.

Det er viktig med et samarbeid, men det trekkes ikke frem hvordan dette kan gjøres. Utsagn «spille på lag» sier ikke noe om hvem som må endre sine holdninger for å skape et felles fokus.

Sitatet under sier noe om kontaktlærerens opplevelse av foreldrenes innstilling til skole og interessert i samarbeid:

.....alle er jo positive innstilt på skola, dem er jo det, og alle vil at unga skal klare noe mer enn dem har gjort selv. Det vil alle det, men ikke alltid klare å gjennomføre det, fordi ord og handling er to forskjellige ting.

Utsagnet bekrefter det alle kontaktlærerne opplever, at foreldrene er interessert i å samarbeide med skolen. De er opptatt av hva som skjer i skolehverdagen.

I forhold til om kontaktlærerne så et skille mellom foreldrenes interesse for det skolefaglige kontra det sosiale så var kontaktlærerne enige i at det var liten forskjell. Det sosiale henger sammen med det skolefaglige, og et godt klassemiljø er viktig for læring.

Jeg har jo noen foreldre som er legger vekt på det sosiale. Men det er ofte sånne elever som har problemer med det sosiale da...

...hvis klassemiljøet er dårlig så går det utover læringen generelt og da er jo foreldrene opptatt av at vi skal jobbe med klassemiljøet først og fremst.

Både kontaktlærerne og foreldrene ser viktigheten av sammenhengen mellom det sosiale og det faglige. Skolen har to hovedoppgaver; faglige mål og sosiale og personlige mål. Dermed skal også skolen drive med oppdragelse. Elevene tilbringer mye tid på skolen, og det umulig å ikke oppdra (Nordahl, 2007).

Alle kontaktlærerne uttrykte positive, men litt ulike erfaringer med at samarbeidet med foreldre er viktig for barnets situasjon og resultater på skolen. Videre opplevde alle kontaktlærerne at foreldrene var interesserte i det som foregikk på skolen.

Dette bekrefter et verdi- og interessefellesskap, hjem og skole forsterker hverandre. Man ser viktigheten av et tett samarbeid og samarbeidet er preget av respekt og annerkjennelse (Hoëm, 2010). Kontaktlærerne var opptatt av at man må spille på lag med foreldrene.

En av kontaktlærerne konkretiserte mer, og mente at de positive erfaringene som var opplevd ofte var i forhold til de foreldre som ikke tok alt det sine barn uttalte fra skolehverdagen for god fisk; at man som foreldre også var opptatt av å høre skolens versjon før klare konklusjoner ble gjort.

Kontaktlærerens var ikke overrasket over at foreldre i spørreundersøkelsen hadde vært veldig positive til skolegang/utdanning. To kontaktlærere uttrykte det slik:

[...] kanskje det har med svarprosenten å gjøre tror jeg (...) at de som svarer kanskje er av de som er mest interessert i dette her (...) hadde du fått ærlige svar i fra den andre halvparten, så hadde det kanskje vært litt annerledes. Dette er spørsmål som de fleste skjønner at de burde svare ja på.

Ler (...) det strider litt i mot hva jeg føler som lærer i x kommune, tror at dem svarer for at det skal se pent ut. Jeg tror vel egentlig ikke at dem mener det likevel.

Utsagnene gir uttrykk for skepsis til svarene man får ved gjennomføring av en spørreundersøkelse; både hvem som svarer og hva man svarer. Det er enkelt å sitte hjemme ved kjøkkenbordet å krysse for de svarene man som foreldre vet man burde svare, men det er ikke alltid like enkelt å gjennomføre ting i praksis i en hektisk hverdag. Det er viktig å påpeke at resultatene fra denne undersøkelsen samstemmer med annen forskning. Nordahl (2003) viser at foreldrene har en entydig positiv innstilling til skolen.

Det er verdt å merke seg at foreldrenes egenvurdering i forhold til innstilling til skolegang/utdanning kan være at de vurderer seg noe mer positivt enn det objektivt er grunnlag for (Nordahl, 2007). Samtidig viser undersøkelser der elever blir bedt om å vurdere sine foreldres støtte til egen skolegang omtrent de samme resultatene (Sørli og Nordahl 1998).

4.2.2 Kontaktlærernes opplevelse av foreldrenes engasjement og interesse for lekser

Kontaktlærer fikk spørsmål om hvilke forventninger de hadde til foreldre i forhold til lekser, og hvordan deres erfaringer var på om foreldrene fulgte opp leksene på den måten som var forventet. I tillegg fikk de spørsmål om de kunne se en endring på foresattes medvirkning i forhold til lekser etter hvert som elevene ble eldre.

Disse sitatene gir uttrykk for hvordan kontaktlærere opplever foreldrenes engasjement og interesse for lekser:

Jeg synes at foreldrenes rolle overfor lekser ikke bare handler om oppgavene, men også om å sette av tid og rom til å få gjort lekser [...] vi skal på ditt og datt klokka seks så det betyr at du må ha gjort leksene til litt før klokka seks, ellers drar vi ikke. Da vi gjør lekser her så skal tv skrus av og pc skrus av.

...jeg skulle ønske at foreldene var enda mer på om leksene hadde blitt gjort eller ikke, fordi jeg tror nemlig at det er en del som sluntrer litt unna da dem har sjansen. Det er det som er problemet, jeg tror ikke det er så vanskelig for elevene å få hjelp, tror heller ikke at det er så vanskelig for elevene å få til leksene det er heller det at innsatsviljen kanskje er litt verre.

Lærerne gir fortsatt en del lekser, som elevene i større eller mindre grad har behov for hjelp til. Foresatte trenger ikke å kunne fagstoffet, men å vise interesse og oppmuntre er vel så viktig.

Kontaktlærerne mener selv at de er tydelige overfor foresatte i forhold til hva de forventer av foresatte i forhold til deres rolle angående leksegjøring. Det varierer noe hvordan foresatte følger opp leksene. Noen følger opp alt for mye, noen følger opp alt for lite mens mange følger opp godt ut fra hva som er forventet. Kontaktlærerne er opptatt av at elevene skal gjøre leksene selv. Det er vanskelig å få en oversikt over hva elevene mestrer når foresatte gjør leksene.

I det store og hele synes det som om foresatte gir mer og mer ansvar ettersom elevene har blitt eldre. Foreldrenes medvirkning i skolehverdagen blir mindre desto eldre elevene blir. Noe handler om at elevene selv tar mer ansvar (Nordahl, 2007).

Det er en sammenheng mellom hvordan elevene forholder seg til skolearbeid på skolen og gode rutiner for leksegjøring hjemme. Rutiner og strukturer er viktig å etablere; ytre rammer, støtte og oppmuntring og tydelige forventninger (Nordahl, 2007).

I forhold til endring av foreldrenes medvirkning etter hvert som elevene blir eldre så uttrykker kontaktlærerne at det endrer seg nok litt, men i tillegg trekker man inn at foreldrenes egne kunnskaper kan være en medvirkende årsak til at foreldrene trekker seg mer unna. Kontaktlærerne har opplevd utsagn fra foresatte om dette, som ikke er støttende for eleven.

De har nok gradvis gitt mer og mer ansvar ettersom de har blitt større.

....det er mange foreldre som sier det da de kommer på ungdomsskolen så klarer dem ikke å henge med lengre [...]da foreldre står og sier til ungene sine at jeg ikke kan engelsk, så det får læreren lære deg og så kommer ungen på skolen og sier at mamma og pappa kan ikke engelsk dem, så det er ikke så rart at jeg ikke kan.

Utsagnene viser at etter hvert som elevene blir eldre så trekker foreldre seg noe i forhold til å følge opp lekser. Foreldrenes holdninger til kunnskapstilegnelse er et større problem. En kontaktlærer uttrykte at dersom man hadde et tett samarbeid med foresatte så kan man ta opp slike holdninger til drøfting, men det er avhengig av at samarbeidet er godt. I forhold til forventninger fra skolen til oppfølging av lekser og andre oppgaver som krever mye i hverdagen, så kan man si at skolen griper inn i familielivet (Nordahl 2007). I tillegg til å følge opp skolearbeid må foreldrene passe på at skolesekkens innhold er riktig, at elevene er riktig kledd og ikke minst at alle informasjonsskriv er lest og eventuelt underskrevet. Skolen legger premisser for hva en familie kan drive med, for å få tid til den forventningen som skolen har.

4.2.3 Kontaktlærernes opplevelse av sin kontakt med foreldrene

På spørsmålene som handler om hvordan kontaktlærer opplever sin kontakt med foreldrene så skal kontaktlærerne vurdere sitt forhold mellom seg og foreldrene, og om man kan se stor forskjell mellom foreldre som mestrer foreldrerollen bra og de strever.

De neste spørsmålene handler om foreldrenes bakgrunn; om kontaktlærer er kjent med deres bakgrunn, om man kan se en sammenheng med/årsak til elevens vansker på skolen, om man som lærer kan merke at elevene har ulike sosial bakgrunn og hvordan skolen arbeider med å utjevne sosiale forskjeller.

Det siste spørsmålet handler om man kan se noen forskjell på mødre og fedre i samarbeidet mellom hjem og skole. En kontaktlærer uttrykker det slik i forhold til hvordan de opplever sin kontakt med foreldrene:

Opplever det ganske godt, men jeg er ikke sikker på om jeg henger helt med.[...]jeg opplever foreldrene som stort sett at dem er hyggelige og vennligsinnede når vi har kontakt. Absolutt – men det kan godt hende at dem snur ryggen å sier at jeg er helt håpløs.

Kontaktlærerne opplever at de har en god kontakt med foreldrene. Men er dette antakelser eller fakta ut fra at man i møter mellom hjem og skole har satt dette på dagsorden? En kontaktlærer forteller at hun etter erfaringer med å være tydelig og direkte mot foreldre bare har fått positive tilbakemeldinger og i tillegg opplevd at foreldrene raskere tar kontakt.

I forhold til om kontaktlærerne opplever stor forskjell mellom de som mestrer foreldrerollen bra og de man oppfatter strever så er det ikke helt tydelige grenser. Kontaktlærerne kom med følgende utsagn:

...det er ikke nødvendigvis de mest kunnskapsrike som gjør foreldrerollen sin best

[...] ungene er mer usikre og du kan si dem prøver å finne sin plass, men det er litt vanskelig. Og du ser foreldre som er trygg på seg selv og som gir trygghet til ungene, der det skjer mye læring.

Ja, de fleste greier dette greit, så er det noen få som ikke klarer det [...]særlig når det er elever som er underytere (...) elever som jeg ser har gode evner og så får dem ikke den oppfølgingen hjemme og det prøver jeg å forklare for foreldrene at de må stå på fordi Per er kjempelink, han får til hvis han får oppbacking hjemme og på skolen.

Utsagnene viser at det ikke alltid er et «er lik» mellom utdanningsnivå og de som mestrer foreldrerollen greit. Samtidig ble det ikke i intervjuet oppfordret til hva kontaktlærer legger i dette. Stort sett opplever kontaktlærerne at foresatte mestrer foreldrerollen greit, men at man alltid opplever at noen ikke mestrer det.

Det siste utsagnet trekker kontaktlærer frem elevene med gode forutsetninger, men som ikke får nødvendig oppfølging fra hjemmet for å kunne utnytte dem. Ansvar legges over til foresatte, men det gis ingen forklaring på hva skolen kunne gjøre for å støttet foreldrene i denne prosessen.

Med utgangspunkt i elevene så kan lærerne danne seg oppfatninger av foreldrene. Oppfatninger som dannes på et slikt grunnlag er ofte lite helhetlige og de kan i noen tilfeller gi et feil bilde av foreldrene (Nordahl, 2007). Lærernes egne private verdigrunnlag kan i noen sammenhenger bli et viktig vurderingsgrunnlag. Grunnlaget for lærernes vurderinger ser ut til å være hva lærerne selv mener at foreldrene skal opptre i forhold til sine barn og hva som er gode foreldre (Nordahl 2007).

I forhold til kjennskap om foreldrenes bakgrunn mente kontaktlærerne at de hadde ganske god kunnskap, men at man kanskje kunne ønske at man hadde mer. En kontaktlærer uttrykker dette på følgende måte:

...jo mer jeg vet føler jeg jo enklere er det for meg å sette meg inni elevenes reaksjoner/atferd. Dette vet jeg er ulike meninger om, men jeg er glad for alt jeg får vite, så får heller jeg sortere i hodet mitt og bruke hodet mitt på hva som er viktig eller ikke viktig.

En annen kontaktlærer uttrykker følgende:

Det er fryktelig mange unger som kunne ha prestert mye mer hvis det hadde vært ro i heimen, både i forhold til krangling og det å få ro. Mange er utslitt da dem er på skolen, fordi det skal skje så mye ellers og da er det litt kultur nedi her at fotballaget er mye viktigere enn skolen.

Alle kontaktlærerne var helt enige om at hjemmesituasjonen klart kan ha en sammenheng med årsak til elevenes vansker på skolen. Kontaktlærerne uttrykker at de opplever at noen foresatte er gode på å støtte og oppmuntre, andre er ikke det fordi de ikke har forutsetninger til det. Nordahl (2007) referer fra intervjuer med lærere der mange aktivt tar avstand fra noen grupper av foreldre og barn med utgangspunkt i deres samlede kapital (Bourdieu's begrep). Dette er tydelige signaler fra skolen til foreldregruppen at ikke alle foreldre har lik mulighet for deltakelse og innflytelse i skolen.

På spørsmål om hvordan man i skolen bidrar til å utjevne forskjeller, så blir svarene vage. Begrepet enhetsskolen ble trukket frem:

...enhetsskolen handler ikke om å behandle alle likt, det ligger mye individuell frihet i det[...]

[...]en sosial forskjell vil det alltid være, det har det alltid vært og det kommer det alltid til å være, det får man ikke bukt på, men jeg vet nok ikke om den enhetsskolen er det beste som har skjedd.

Gjennom samtaler med bl.a. respekt og anerkjennelse for forskjeller (...) man må akseptere at noen tenker litt ulikt deg selv, og at man må akseptere at noen er på en annen plass på den stigen også – sosialt, både på holdninger og ressurser dem har, både økonomisk og intellektuelt.

Kommunikasjon er viktig for å få kjennskap til hverandres kapital. Det må skapes rom for en dialog der gjensidig forståelse, sannferdighet og normativ riktighet er viktige elementer. Både foresatte og skolen må forstå og tro på hva den andre sier. Partene må være ærlige og formidle sine erfaringer og sammen komme frem til en enighet om hva som er riktig å gjøre i ulike situasjonene (Nordahl, 2007).

I forhold til om man i foreldresamarbeid kan oppleve noen forskjell mellom mødre og fedre var kontaktlærerne enige. Det er mødrene som i størst mulig grad er de som møter til utviklingssamtaler og foreldremøter. Dette resultatet samstemmer med tidligere undersøkelser bl.a. Nordahl 2003. «Mødre står for om lag 75 % av det direkte samarbeidet mellom hjem og skole» (Nordahl, 2007).

4.2.4 Kontaktlæreres opplevelse av foreldresamarbeidet

Kontaktlærerne ble spurt om de opplever ofte at samarbeidet ikke fungerer, og hva som kan være årsak til at samarbeidet ikke fungerer. I tillegg fikk de spørsmål om hvilke tilbakemeldinger de får fra foreldrene på sin rolle som kontaktlærer, om de opplever at samarbeid med foresatte er en merbelastning eller en mulighet til å utvikle læringspotensialet hos eleven og om man ser på foreldrene som en ressurs i elevenes opplæring.

Kontaktlærerne opplevde stort sett at samarbeidet fungerer bra, og at de får positive tilbakemeldinger, men det skjer at samarbeidet ikke fungerer og da kan det være ulike årsaker til det.

Følgende utsagn kom frem:

Dem vil ikke se ungen sin som den han egentlig er. Vi ser en annen side av ungene her på skolen enn det de gjør hjemme, og når man lytter mer på det ungen sier enn det læreren sier, så blir det kræsje.

Årsak til at samarbeidet ikke fungerer kan være at man har litt forskjellige måter å se en sak på, og som kanskje bunner ut i misforståelser

[...] det er ikke alltid vi gjør alt riktig heller [...] tror ikke vi skal være helt blanke på at vi gjør feil inni mellom også. Vi er søren ikke ufeilbare vi heller selv om vi er lærere.

Utsagnene viser at uenigheter oppstår og at bakgrunn kan i noen sammenhenger handle om misforståelser. Foreldre kan i noen sammenhenger føle seg maktesløse da de ikke klarer å komme frem til en felles forståelse av det som skjer, og at de opplever at lærerne har et helt annen virkelighetsoppfattelse. Foreldre kan i noen tilfeller oppfatte at deres innspill ikke fører frem (Westergård, 2012).

I utgangspunktet uttrykte kontaktlærerne at de ser på foreldrene som en ressurs i elevenes opplæring. «...foreldre er engasjerte og omsorgsfulle. Det er vanskelig å finne dokumentasjon på at foreldre er likeglade i forhold til egne barn» (Nordahl, 2007).

I forhold til å oppleve samarbeid med foresatte som en merbelastning eller en mulighet for utvikling presenteres følgende utsagn:

Jeg har aldri sett på det som en merbelastning, jeg vet at det tar tid, men jeg føler at jeg vinner veldig mye på det på sikt.

Litt begge deler [...]så føler jeg at vi bruker fryktelig mye tid på samarbeid som ikke fører til noe ...

Jeg synes det er bra [...]det er viktig å få med deg foreldrene til å være positive til skolen og snakke positivt om skolen, om lærere, timer, fag så er det mye lettere for eleven å være positiv.

Utsagnene viser at kontaktlærerne ser på samarbeid med foreldre som positivt og nødvendig. Det kommer ikke frem noe konkret hvordan man skal jobbe for å utvikle et samarbeid og begreper som anerkjennelse, respekt og tillit blir ikke nevnt.

Å etablere et godt samarbeid er tidkrevende, og noen ganger opplever man at man ikke får noe igjen for den tiden man har investert. Kontaktlærerne opplever stort sett at foreldresamarbeid er viktig, og at man kan se på samarbeidet som en mulighet for å utvikle læringspotensialet hos elevene.

4.2.5 Kontaktlærernes oppfattelse av foreldrenes medbestemmelse

Under dette punktet skulle kontaktlærer svare på spørsmål om det var noen «ønsker» og behov foreldrene kom med som man i skolesammenheng ikke kunne ta noe hensyn til.

Videre fikk de spørsmål om foreldrene har forutsetninger til å ha innflytelse og medbestemmelse på pedagogiske forhold i skolen, og på hvilke områder foreldrene har medbestemmelse og om dette virkelig en reell medbestemmelse. Kontaktlærerne uttrykker sine tanker om dette på forskjellige måter:

Nei, men dem vil gjerne ha det, og det blir åpnet for at de kan ha det, og (...) det synes jeg ikke noe om.

Nei, det pedagogiske styrer jeg – såpass selvsikker er jeg på det jeg driver med at det er min måte, og da blir det på min måte. Men altså jeg kan ta inn signaler for det er ikke alltid man gjør riktig, men da må man være såpass ydmyk at du innrømmer det også [...]men at liksom dem skal lage føringer på hvordan vi skal – det blir det lite av. Jeg føler heller at jeg klarer å overbevise at min måte er best [...] er det ikke litt slik, at vi på en måte kan få lagt frem på en måte til dem, så dem føler at dem er med?

I det store og hele har ikke foreldrene forutsetninger- akkurat på det pedagogiske så har dem ikke forutsetninger til på en måte å ha stor grad av medvirkning

[...] medbestemmelse på en del ting ved skolen hvis dem bruker de organene som finnes som f.eks FAU, men da må dem være aktive der.

...og så synes jeg det er helt håpløst at foreldre og elever kan ha så mye meninger om det de ikke vet noe om. Men dem som kanskje er aller verst er de som er lærere selv.

Utsagnene gir ingen indikasjoner på at kontaktlærerne ser nytten av eller behovet for et tett samarbeid mellom hjem og skole. Kontaktlærerne har tidligere i intervjuet gitt uttrykk for at de opplever at samarbeid med hjemmet er viktig, og at de ser på foreldrene som ressurser. Dette er utsagn som klart er med å danne et grunnlag for skape et verdi- og interessefellesskap mellom hjem og skole, der hjem og skole støtter og forsterker hverandre.

Når spørsmålene stilles i forhold til medbestemmelse så opplever man lite eller ingen åpning for dette. Uavhengig av hvilke erfaringer foreldrene har fra samarbeid med skolen så har alle foreldrene klare oppfatninger av hvem som er i besittelse av makt (Nordahl, 2007).

Lærerne vet at de har mye makt, at man må være klar over hvor mye makt man har slik at man ikke misbruker den og ved å bruke ordet innflytelse kan man kanskje se på dette som noe mer positivt (Nordahl, 2007).

Læreres uttalelser som går på at foreldrene ikke har noen forutsetning for å mene noe om for eksempel mål for opplæringen eller innholdet i undervisningen, uttalelser som er tydelige i forhold til at man opplever foreldre som inkompetente åpner ikke for et reelt samarbeid (Nordahl, 2007). Slike holdninger er klart med på å danne en verdi- og interesse konflikt der foreldrenes og elevenes verdier og normer (kulturelle kapital) blir avvist og foreldre og elever opplever krenkelse (Hoëm, 2010).

5. Drøfting – konklusjon

Med utgangspunkt i teoribakgrunn og problemstillingen «*Hvordan opplever og forstår foreldre og kontaktlærere hjem – skole samarbeid*» vil denne delen av oppgaven inneholde en drøfting av resultatene både fra den kvantitative og kvalitative undersøkelsen. Det er valgt å drøfte resultatene samlet og med utgangspunkt i de etablerte hovedgruppene. I denne oppgaven er utvalget så lite at det gir lite grunnlag for generalisering, men resultatene gir indikasjoner på hvordan foreldre og kontaktlærere opplever og forstår hjem - skole samarbeidet i x kommune.

5.1 Innstilling til skolegang/utdanning

Med utgangspunkt i denne oppgavens problemstilling er forskningsarbeidene til Thomas Nordahl og John Hattie beskrevet i teoridelen. Deres arbeider viser en klar sammenheng mellom foreldrenes interesse og engasjement for skole og elevenes læringsutbytte. Samarbeid mellom hjem – skole blir viktig. I teoridelen trekkes i tillegg frem Hoëms sosialiseringsteori der verdi- og interessefellesskap og verdi- og interessekonflikt er viktige begreper som kan være med på hemme eller styrke et hjem – skole samarbeid. I tillegg er Bourdieu tatt med og hans fokus på elevenes og foreldrenes sosial- og kulturelle kapital. I dette kapitlet drøftes resultatene som er fremkommet i denne oppgaven oppimot aktuell teori.

Foreldregruppen er like forskjellig som elevgruppen, og mangfoldet må sees på som en ressurs. I skolen bør foreldre oppfattes som en ressurs (Nordahl, 2007). Lærer, men også foreldre selv må ha tro på at foreldrene har gode forutsetninger for å kunne gjøre en god jobb og være en ressurs for elevenes oppvekst. Lærerne må være av den oppfatningen at alle foreldre er ressurs for sine barn, men også at alle foreldre har mulighet for å endre og videreutvikle seg som foreldre. Gjennom sin forskning viser Hattie (2009) at foreldre er en viktig påvirkningsfaktor for elevenes læringsutbytte. Det er spesielt tre faktorer som han trekker frem; hjemmemiljøet, sosioøkonomisk status og foreldrenes engasjement. Hjemmemiljøet innbefatter intellektuell stimulering, spesielt mors engasjement i forhold til barnets utvikling. Sosioøkonomisk status er familiens posisjon i det sosiale hierarki. Foreldre engasjement handler mer om forventninger enn kontroll over hvor mye barnet ser på TV.

Elevenes sosiale eller kulturelle kapital (Bourdieu, 2002) viser hvilken «bagasje» elevene bringer med seg inn i og gjør at lærerne/skolen må møte dette mangfoldet. For å kunne møte mangfoldet i skolen må det skapes en endring (Bakken, 2003). Nordahl har gjennom sine forskningsarbeider bekreftet at foreldre i utgangspunktet ønsker at barna deres skal klare seg bra på skolen og utdanne seg. Foreldrene oppfatter selv at de støtter, oppmuntrer og veileder sine barn bra. Nordahls resultater fra en spørreskjemaundersøkelse (2003) viser at utsagnet «jeg/vi er opptatt av at vårt barn skal forstå at skolegang/utdanning er viktig», får en positiv tilslutning på 98,3 % og utsagnet «jeg/vi snakker ofte med barnet om hvordan han/hun har det og trives på skolen», får en positiv tilslutning på 99,8 %. Resultatene samstemmer med resultatene i denne oppgaven. Foreldrenes svar gir et gjennomsnitt på 3,84 og det er høyt, samtidig viser et standardavvik på 0,34 en liten spredning i svarene. Hovedgruppen av foreldre er opptatt av skolegang/utdanning og ser på det som viktig. I forhold til bakgrunnsvariablene kjønn og utdanningsnivå er det mødre som er mest samstemte i svarene sine, mens i forhold til fedre er det større spredning. Forklaring til dette kan henge sammen med at mødre er de som har mest kontakt med skolen og er de som følger mest opp i forhold til skolearbeid. Samtidig viser totalresultatene at begge foreldrene opplever at de er aktive og vil være med på å skape et verdi – og interessefelleskap med skolen (Hoëm, 2010). I forhold til utdanningsnivå kan resultatene indikere at foreldre med opptil tre årig høyere utdanning er mest enige i utsagnene i spørreundersøkelsen, mens foreldre med videregående skole viser er noe mer uenig. I forhold til bakgrunnsvariabelen utdanningsnivå viser annen forskning at det er klare sammenhenger mellom foreldrenes utdanningsnivå og elevenes læringsutbytte. Men forskningen viser ikke til hvor høy utdanningen hos foreldrene må være for at det gir dette utslaget. Derfor gir ikke resultatene i denne undersøkelsen klare sammenligningsgrunnlag.

Kontaktlærernes oppfattelse av samarbeid hjem – skole spriker; fra kritisk til meget positiv. I forhold til hvordan kontaktlærerne oppfatter foreldrenes innstilling til skolegang og utdanning så opplever kontaktlærerne at foreldrene gjerne vil sette fokus på at skolegang og utdanning, og at de påpeker at det er viktig. Foreldrene viser evne til engasjement, men at man i noen tilfeller kunne si at det er stor forskjell mellom «ord og handling». Dette bekrefter et interessefelleskap.

Noen utsagn hos kontaktlærerne viser liten grad av anerkjennelse av foreldrenes kompetanse. Foreldre som opplever at ens evner og ressurser ikke blir anerkjent og verdsatt, vil oppleve nedverdiggelse (Honneth, 2008).

Nordahl (2007) beskriver tre hoveddeler i anerkjennelse som lærere bør ha med seg i møte med foreldre. Det vil si anerkjennelse gjennom *forpliktelse* (lærer må legge bånd på sine egne verdier og impulser i møte med foreldre som snakker om seg selv og sine egne barn). Videre handler anerkjennelse om *høflighet* (for å vise at man forstår og at man tar hensyn til foreldre). Den siste hoveddelen er *takknemlighet* (lærer må uttrykke takknemlighet overfor den innsatsen foreldrene gjør i forhold til sine barn). Tre viktige elementer lærerne må ha med seg i sitt møte med foreldrene for å kunne legge et godt grunnlag for et tett og anerkjennende samarbeid.

5.2 Engasjement og interesse for lekser

Resultatene på denne hovedgruppen gir mye av de samme resultatene som på forrige hovedgruppe. Ut fra verdiskala som benyttes i denne oppgaven fremgår et høyt gjennomsnitt, og det betyr at foreldrene er stort sett enige i utsagnene som presenteres. Standardavviket viser imidlertid at for begge gruppene er det en viss spredning i materialet. Det indikerer at noen fedre og noen mødre er mer engasjerte og interesserte i forhold til lekser enn andre. Når man går videre i materialet og vurderer forskjeller mellom utdanningsnivåene er det foreldre med mer enn tre årig høyere utdanning som har høyeste gjennomsnitt, og foreldre med videregående skole som har lavest. Det vil si at foreldrene i denne gruppen er mer uenige i utsagnene de blir presentert for i spørreundersøkelsen enn foreldre med mer enn tre årig høyere utdanning. I forhold til standardavvik så viser alle gruppene at det er en viss spredning i svarene. Ut fra resultatene så vurderer foreldrene at de støtter sine barn i forhold til lekser. Dette samstemmer med intervjuene med kontaktlærerne. De oppfatter at foreldrene stort sett er engasjerte i forhold til lekser, men at det kan variere noe. Kontaktlærerne oppfatter at det skjer en endring i forhold til lekser etter hvert som elevene blir eldre, og at det i noen sammenhenger kan henge sammen med at foreldrene opplever at de ikke innehar den kunnskapen de burde ha for å hjelpe sine barn. Lavt utdanningsnivå i distriktet kan ha en årsak, men for uklare forventninger fra skolen og for lite informasjon om hvordan foreldrene kan hjelpe barna sine med oppgaveløsninger kan også være årsak.

Resultater fra denne undersøkelsen samstemmer med resultater fra Nordahl (2003). I hans spørreundersøkelse får utsagnet «jeg/vi spør ofte om hva barnet har i lekser» en positiv tilslutning på 90,4 %. Utsagnet «jeg/vi passer på at barnet gjør leksene sine» en positiv tilslutning på 92,3 % og «jeg/vi hjelper ofte barnet med lekser» en positiv tilslutning på 82,2 %.

Foresatte er flinke til å følge opp lekser og andre forventninger skolen gir tydelige uttrykk for, men det er noen foreldre som ikke klarer det av ulike årsaker. Sine egne fagferdigheter kan være en årsak, men også evne til å sette krav til sitt barn og følge opp de kravene som settes. Det å ha engasjement er i noen tilfeller ikke godt nok. På spørsmål om vektleggingen mellom det sosiale og det faglige, så gir kontaktlærerne tilbakemeldinger om det er viktig med fokus på det sosiale i tillegg til det faglige. Ogden (2001) referer fra undersøkelser der det kan se ut til at skoler som gir elevene god faglig ballast også er de skolene som ivaretar de identitetsdannende oppgavene på en god måte, i og med at elevene de senere årene tilbringer stadig mer tid på skolen. Skolen skal gjennom læreplan og lovverk bidra til at elevene skal utvikle seg sosialt og personlig (Nordahl, 2007).

Det er viktig at skolen ikke bruker oppmøte på skolen ved møter etc. som et mål for om foreldrene er engasjerte eller ikke. Det foregår mye viktig støtte og engasjement i hjemmet som ikke skolen alltid oppfatter. Nordahl (2007) bruker begrepet «det kontaktløse samarbeidet». Det vil si foreldrenes støtte gjennom å snakke positivt om skolen, delta aktivt i skolearbeidet men også passe på deres barn har med seg det de skal ha med seg på skolen. «Det kontaktløse samarbeidet» har en mye større hyppighet enn det direkte samarbeidet. Dette samarbeidet er vanskelig å måle, men det er en viktig faktor man som lærer må være klar over fordi dette handler om foreldrenes innstilling til skolegang/utdanning.

Ifølge Brøyn (2012) finnes det ikke en presis definisjon på lekser, fordi lekser ikke er et pålegg fra statens side. Tradisjonen er allikevel at lekser blir gitt. utfordringen med å gi lekser er at skolen og lærerne må vite hvorfor de gjør det og hva de ønsker å oppnå. Elevene skal i utgangspunktet jobbe med lekser selvstendig, og stoffet skal være kjent. Det viktigste er at man ikke skal være utdannet pedagog for å kunne gi hjelp til lekser. Foreldrene må få kunnskap om hvordan de kan hjelpe barna med skolearbeid. Det kan være at skolen kan lage lettfattelige «oppskrifter». Det er viktig at man legger grunnen for et interessefellesskap mellom hjem og skole.

Der hvor foreldrene opplever at de blir invitert inn i et samarbeid og der de opplever å bli anerkjent som verdifull støttespiller for sine barns læring skapes en verdi- og interessefellesskap. Ut fra denne undersøkelsen gis det noen signaler fra kontaktlærere at man ikke åpner opp for et samarbeid, men det er viktig å påpeke at utvalget er lite og at man ikke kan si at de signalene er utbredt blant lærerne i x kommune.

En kontaktlærer trakk i tillegg frem at man som forelder i enda større grad enn man gjør, burde legge forholdene til rette for at elevene skulle ha ro rundt seg ved leksegjøring. Skape gode rutiner og strukturer i hjemmet allerede ved skolestart, og gjennom det vise at skole er viktig.

5.3 Kontakten mellom foreldre og kontaktlærer

Ut fra resultatene på spørreundersøkelsen kan det synes som om foreldrene, både som samlet gruppe og mødre og fedre hver for seg har noe ulike erfaringer på dette området. Gjennomsnittstallene er noe lavere enn for de to foregående hovedgruppene. Spørreundersøkelsen følges ikke opp med intervju, dermed gis det ikke mulighet for å komme nærmere inn på årsak til at enkelte foreldre opplever at de har en god kontakt med kontaktlærer, mens andre opplever at de ikke har det. Det kan være at foreldre opplever at samarbeid med skolen er avhengig av hvilke lærere man samarbeider med. Dette er et spørsmål som kunne det vært interessant å gå mer i dybden på (Sandbæk referert i Nordahl (2007)). I forhold til fordeling ut fra utdanningsnivå er det foreldre med grunnskole som opplever den beste kontakten med kontaktlærer, men foreldre med mer enn tre-årig høyere utdanning opplever at de har minst kontakt med kontaktlærer. Årsak til denne fordelingen kan ligge i at foreldre med høyere utdanning ikke har behov for denne tette kontakten. Dette er en helt personlig vurdering uten å kunne referere til annen forskning. Som nevnt tidligere er foreldregruppen like mangfoldig som elevgruppen og det vil være slik at noen elever profiterer mer på det «kontaktløse samarbeidet», mens andre er mer avhengig av kontakt.

Hoëms teorier (2010) har fokus på sosialisering der elever/foreldre gjennom en prosess vokser inn i et system hvor de påvirker og påvirkes. Dersom denne prosessen oppleves som positiv, oppstår «den gode situasjon». Når foreldre tar kontakt med skolen eller når skolen tar kontakt med foreldrene og «den gode situasjonen» oppstår så vil dette være et viktig grunnlag for hvordan neste kontakt fungerer (ibid.). For å sikre et verdifellesskap må man i tillegg skape rom for annerkjennelse.

Når hjem og skole har utviklet en god relasjon er det lettere for begge parter å kommunisere om det som er vanskelig og komme frem til en felles forståelse og mål for videre arbeid (Westergård, 2012). Det er slik at barnas fungering på skolen påvirker familien i stor grad. Westergård (2012) refererer fra to studier i forhold til hvilke faktorer som kunne ha betydning for at foreldrene ble desillusjonerte (føler manglende ivaretagelse). Resultatene viste en tendens til at jo lavere inntekt og utdanning foreldrene hadde, jo mer desillusjonerte rapporterte de å være.

Alle kontaktlærerne i denne undersøkelsen får stort sett positive tilbakemeldinger på sitt arbeid, men der man opplever konflikter med foreldrene så kan utgangspunktet være en misforståelse eller tydelig veldig ulik fokus. I det store og hele oppfatter kontaktlærerne at elevene har ulik sosial bakgrunn, men det blir overflatiske svar på hvordan skolen jobber for å utjevne denne forskjellen. Det antydes at det har alltid vært og vil alltid være en forskjell. Det kan antyde at sosial utjevning ikke har noe fokus i x kommune. Et interessant funn for mangfoldet i foreldregruppen har endret seg betydelig de siste årene, med blant annet flere foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn. Derfor er temaet i enda større grad viktig å bringe frem i lyset.

Hovedoppslaget i Glåmdalen lørdag 27. april 2013 er følgende: «Skoleminister i jumboland». Kunnskapsminister Kristin Halvorsen deltok på et kurs i distriktet. Hun kan ikke gi noe svar på hvorfor elevene i dette distriktet er blant de dårligste i landet, men trekker fram at noe kan henge sammen med lav utdanning gjennom generasjoner. Dette vil da gjenspeile seg hos barna. I utgangspunktet gjaldt dette fokus på videregående, men arbeidet med å snu denne trenden må starte allerede før skolestart. I dette arbeidet er et tett samarbeid mellom hjem og skole veldig viktig. Mye handler om holdninger hos foreldre, og hvordan gi foreldre informasjonen om deres påvirkningsfaktor i forhold til sine egne barn.

5.4 Kontaktlærers arbeid og foreldresamarbeid

Av de fem hovedgruppene i spørreundersøkelsen og i intervjuet er disse hovedgruppene ikke helt sammenlignbare ut fra hva som er fokus. Jeg har allikevel valgt å sette de sammen. Westergård (2012) sier at det er en sammenheng mellom læreres tro på sin egen kompetanse i sitt arbeid med elevene og kvaliteten av samarbeidet med foreldrene. I materialet som foreligger er det ikke enkelt å finne denne sammenhengen. Resultatene viser et gjennomsnitt skåre på 3,27 og et standardavvik på 0,65 at det er en viss spredning i svarene.

Det er de samme resultatene ser man i forhold til bakgrunnsvariabelen kjønn. Det største avviket finner man i forhold til utdanningsnivå, der det er foreldre med videregående skole som er mest samstemte i sine vurderinger om kontaktlærers arbeid, mens det er foreldre med grunnskole og opptil tre årig høyere utdanning som viser størst spredning i materialet. Det betyr at noen foreldre er fornøyd med kontaktlæreres arbeid, mens andre ikke er det.

Gjennom sine arbeider påpeker Hattie (2009) blant annet at relasjon mellom elev og lærer er en viktig påvirkningsfaktor i forhold til læringsutbytte. Ut fra egne erfaringer gjenspeiles elevens relasjon til lærer i foreldrenes oppfattelse av kontaktlærers arbeid. Det vil si at dersom en elev kommer med uttalelser/opplevelser knyttet til sine erfaringer så preges foreldrenes oppfatninger av dette. Det synes som om det skjer en gjensidig påvirkning. I denne oppgaven ser man at foreldrene i stor grad er positive til skolegang/utdanning og de støtter/oppmuntrer og er engasjerte i forhold til lekser. Samtidig oppfatter kontaktlærere at det i noen sammenheng er litt forskjell mellom ord og handling. Foreldre ønsker at sine barn skal lære å utvikle seg så langt som mulig og ut fra egne forutsetninger. Det handler ikke om at foreldrene ønsker at de skal bli best og være den som er mest populær, men at foreldrene i noen grad har et realistisk syn på hva deres barn mestrer. I noen tilfeller kan det være at det stilles for få krav, og at foreldrene har for lavt ambisjonsnivå for sine barn (Nordahl, 2007) En kontaktlærer kommenterte nettopp dette ved blant annet at noen elever ikke utnytter sine evner og anlegg godt nok ut fra de forutsetningene de hadde. Det er viktig at både skolen og foreldre er tydelige i sine krav og forventninger til eleven. Mangel på samarbeid mellom hjem og skole kan føre til en form for selvoppfyllende profeti. Man kan vise til hovedoppslaget i Glåmdalen igjen, der det kan synes som om det alltid har vært et lavt utdanningsnivå i distriktet og at det kan være en årsak til at elevene i dag skårer så lavt som de gjør. Etter å ha arbeidet 20 år i distriktet har jeg erfaringer som støtter dette. For å gjøre endringer må foreldre og lærere bevisstgjøres. Spørsmålene som er benyttet i denne oppgaven er ikke tidligere blitt brukt i andre undersøkelser, og dermed ingen grunnlag for sammenligning.

Foreldre og skole må sammen hjelpe elevene til å forstå hva de skal lære og hvorfor de skal lære, og hvordan de skal lære. Gjennom Hatties forskning bringes lærernes tydelighet i undervisningen inn. Det handler om hvordan lærerne er tydelig på mål og kriterier for måloppnåelse. Denne påvirkningsfaktoren viser en effektstørrelse på 0.75, noe som viser stor effekt. I intervjuene forteller kontaktlærerne at noen foreldre «kapitulerer» allerede i barneskolen i forhold til å hjelpe sine barn med lekser.

I noen sammenhenger handler dette om at de ikke føler at de har kompetanse nok, men også at de forsterker dette ved å si at de «har jo klart seg» uten ferdigheter f.eks i engelsk, så hvorfor skal ikke deres barn kunne gjøre det. Dette er lettvinne løsninger som absolutt ikke bygger opp under det St.melding nr. 30 (2003-2004) sier: «...sørge for at barna kan oppfylle sin plikt til opplæring etter evner og forutsetninger. Foreldre må være sitt ansvar bevisst og samtidig oppleve anerkjennelse hos lærere.

5.5 Medbestemmelse

Oppgaven har gjennomgående hatt fokus på fem hovedgrupper, og medbestemmelse er den hovedgruppen som viser størst variasjon i svarene fra foreldrene. Gjennomsnittet er lavest i forhold til de andre hovedgruppene (2,66) og i tillegg er standardavviket høyt. Dette gir indikasjoner på at foreldre som gruppe og i forhold til fordeling mellom kjønn, opplever varierende medbestemmelse. Noen foreldre opplever medbestemmelse, mens andre opplever det ikke. I forhold til utdanningsnivå ser man det samme; stor variasjon. Kontaktlærerne opplever usikre. De er opptatt av et godt samarbeid, men uttrykker usikkerhet på foreldrenes medbestemmelse. Hverken spørreskjemaet eller intervjuene definerer begrepet medbestemmelse.

Kontaktlærerne gir tydelig uttrykk for at de ikke er komfortable med at foreldrene skal ha medbestemmelse på noe de mener de ikke har forutsetninger til å ha medbestemmelse på. Ut fra intensjonene i styringsdokumentene skal hjem – skole samarbeidet være preget av symmetriske relasjoner; foreldre og skolen skal være likeverdige parter. Samarbeid hjem - skole handler om at elevene skal få oppleve tilhørighet, mestring og trygghet både hjemme og på skolen, og at de skal få oppleve tilhørighet, anerkjennelse og mestring og få realisert sine muligheter for læring og utvikling (Nordahl, 2007, Hoëm, 2010). I forhold til medbestemmelse er kontaktlærerne tydelige på at det pedagogiske er deres område. Med denne holdningen gis det liten eller ingen åpning for å imøtekomme foreldrenes sosiale og kulturelle kapital. Kontaktlærerne påpeker at de styres av planer ovenfra, og dersom man skulle ta hensyn til alle «ønsker» fra foreldrene så vil man ikke kunne nå de målene som er satt. Det kan tenkes at det ikke er disse målene som «stresser» lærerne, men i større grad de nasjonale prøvene som lærerne/skolen/administrativt nivå har stor fokus på for tiden.

Resultatene fra spørreundersøkelsen kan gi indikasjoner på at noen foreldre opplever at de ikke blir hørt, at lærerne ikke tar hensyn til deres ønsker, de er dypt bekymret for hvordan deres barn har det og de ser lite eller ingen ting blir gjort for å bedre dette. Det som egentlig skulle vært en samarbeidspartner er blitt noen man er i konflikt med. Ved gjennomføring av en spørreundersøkelse blant foresatte vet man ikke bakgrunn for hvorfor de svarer som de gjør.

På spørsmål om hvordan de opplever kontaktlærerens arbeid eller kontakt med kontaktlærer så kan underliggende årsak til svarene være en hendelse eller flere der de ikke føler at de er blitt tatt på alvor eller de har en konflikt gående. Kontaktlærere forteller at det er da det oppstår en eller annen konflikt at samarbeidet blir satt på «prøve». Lærerne på sin side gir i en del tilfeller uttrykk for at foreldrene stiller for store krav, for urealistiske krav til lærerne.

Samarbeidet mellom hjem og skole må baseres på likeverd og gjensidighet. Det vil si at det ikke skal drives på skolens premisser alene, men at foreldrenes behov skal dekkes i tillegg til at man skal ta utgangspunkt i foreldrenes situasjon. Når skolen og lærerne ikke legger til rette for et samarbeid, brytes det med intensjonene i lovverket. Kontaktlærere trekker frem deres opplevelse av at i en skolehverdag kommer tydelig frem hvem som mestrer foreldrerollen bra og hvem som ikke gjør det. Samtidig er utsagnet til en lærer viktig å merke seg: «...det er ikke nødvendigvis de mest kunnskapsrike som gjør foreldrerollen sin best...».

For å kunne legge til rette for et godt hjem – skole samarbeid så må foreldrene få kunnskap om det «skolske språket». Det er skolens oppgave å gjøre foreldrene kjent med dette språket som ofte sies tilhører middelklassen. I tillegg må lærerne ta hensyn til foreldrenes «språk». Foreldrene ble ikke forespurt om skolen er med på å reprodusere sosial ulikhet. I forhold til kontaktlærerne ble dette tatt opp. Kontaktlærerne var usikre på dette. De mente at det alltid hadde vært og vil alltid være en forskjell i hvilken kapital foreldrene og elevene har med seg inn i skolen, men det var tydelig lite drøftet og vurdert om skolen forsterket denne ulikheten. I møte med foreldrene bør skolen både anerkjenne og kjenne til foreldrenes kulturelle og sosiale kapital.

Nordahl (2007) påpeker at det kan synes som om det er stor avstand mellom idealer og realiteter i samarbeidet mellom hjem og skole – muligheter for endring og forbedring. Man burde i mye større grad ha et proaktivt perspektiv – i stedet for reaktivt perspektiv – hva gjør man da et problem har oppstått. Det er viktig å starte arbeidet i «fredstid» (Westergård, 2012). Det handler om å være i forkant, lage planer, være tydelige og konkrete i et samarbeid mellom hjem og skole. Hun påpeker at dersom skoleleder tar sitt ansvar og utvikler en standard for samarbeidet hjem – skole gjennom blant annet rutiner og kollektiv kompetanse i kollegiet, så kan denne kollektive kompetansen bidra til økt individuell kompetanse innen foreldresamarbeid. Lærerens tro på egen kompetanse ville kunne ha betydning for samarbeidet med foreldrene. Skolens samlede tanker om samarbeid hjem – skole; tankene om en «vi-skole» også innen dette området.

Resultatene fra denne undersøkelsen samstemmer med tidligere undersøkelser T. Nordahl har gjennomført (2003). Foreldre opplever at de sjelden eller aldri drøfter undervisningen med lærerne (77%) og hele 83% mener at de ikke har medbestemmelse. Foreldrene opplever at de får god informasjon om sine barns utvikling og hvordan undervisningen legges opp, men det er i sterk kontrast til hvordan de opplever medvirkning. I tillegg er det verdt å merke seg at 42% av foreldrene er usikre på hvilke forventinger som skolen har til foreldrene. Tydeliggjøring av forventinger til hverandre kan være et viktig utgangspunkt for å etablere et samarbeid.

Alle foreldre ønsker at sine barn skal ha venner, være aktive deltakere i et sosialt fellesskap og skal mestre gjør sitt beste på skolen ut fra sine forutsetninger (Nordahl, 2007). Samtidig er foreldregruppen forskjellig i forhold til involvering og de vil oppleve at samarbeidet med skolen er av ulik kvalitet (Westergård, 2012). Dette resulterer i at samarbeid hjem – skole kanskje må tilpasses hver enkel elev og foresatt. Skolen bør utarbeide en minste felles standard for innholdet i samarbeidet og i tillegg få økt kompetanse om foreldrenes viktige rolle elevenes læringsutbytte.

Foreldrene som en ressurs i skolen for å øke elevenes læringsutbytte håper jeg vil være et diskusjonstema videre, og hvis man ved hver skole kan sammen med foreldrene kan legge premissene for et godt samarbeid i fellesskap skulle mulighetene være tilstede. Tydelige forventninger om hva/hvordan og hvorfor samarbeid er viktig bør tas opp til drøfting på alle nivåer i skolen.

Foreldregruppen er like mangfoldig som elevgruppen kontaktlærerne står overfor i skolehverdagen. Foreldrene er ulike i sitt engasjement og sin involvering i skolen. Dette fører til at foreldresamarbeidet må tilpasses hver enkel elev og hver enkel forelder. Kontaktlærer er forpliktet til å samarbeide med hjemmet i følge opplæringsloven § 1-1, mens i forskriftene til loven presiseres det at foreldrene forplikter seg til å være aktive i samarbeidet. Å være aktiv vil også tilsi at man fokuserer på det kontaktløse samarbeidet, ikke bare telle antall deltakelser på foreldrearrangement.

6. Avslutning – tanker videre

Bakgrunn for valg av temaet samarbeid hjem – skole var et ønske om å vurdere en mulig årsaksfaktor for svakt læringsutbytte hos elevene i distriktet. I oppgaven formidler foreldre og kontaktlærere hvordan de opplever og forstår samarbeidet. Resultatene som fremkommer er analysert opp mot annen forskning, og de samstemmer i stor grad. Antall informanter gir ikke grunnlag for generalisering, men resultatene gir indikasjoner om hvordan samarbeidet i x kommune oppleves sett ut fra disse foreldrene og disse kontaktlærerne.

Oppgaven gir et bilde av hvordan samarbeidet fungerer, hvilke områder som fungerer greit og hvilke områder gir større utfordringer. Det synes som om temaet hjem – skole samarbeid generelt bør opp og frem til debatt, både hos foreldre og lærer. Avisoppslag den siste tiden støtter dette. Det må til et felles løft for å snu den negative trenden i distriktet. Å sette fokus på dette temaet er antakeligvis bare en brikke i et større spill, samtidig en viktig brikke.

Foreldre må få kunnskap om hvilken betydning de har for sitt barns læringsutbytte. Forskning som finnes på området må brukes aktivt. Mitt mål med denne oppgaven er ikke å «henge ut» hverken skolen, lærere eller foreldre for at de ikke er sitt ansvar bevisst og følger intensjonene som er tydelig definert i styringsdokumentene. Målet er å sette fokus på et område jeg mener ikke er drøftet godt nok i distriktet og lite vurdert i forhold til årsaker til lavt læringsutbytte.

«Begynnelsen er den viktigste delen av arbeidet» (Platon, ca. 425-347 f.kr., gresk filosof, refereres i Westergård, 2012). Allerede i barnehagen bør foreldrene få konkrete fakta om hvor viktige de er for sine barns læring, og hvordan deres holdninger og forventinger gir utslag for hvordan elevene senere får et godt læringsutbytte. Å være foreldre i skolen for første gang er en utfordring. Egne erfaringer preger oss, i tillegg til at skolen som institusjon har endret seg siden man selv var elev. Det første møtet er viktig og skolen har en særskilt oppgave der. Hvordan legger skolen til rette for/åpner for et samarbeid der respekt og anerkjennelse er viktige faktorer. I tillegg hvordan skolen/lærerne ser på mangfoldet av foreldre som en ressurs og ikke som en fiende for at deres egne planer og ideer ikke skal få gjennomslag. Både foreldre og lærere må ha en forståelse av at deres utgangspunkt er forskjellig; man kjenner barna best fra ulike arenaer. Med dette som et utgangspunkt er man i større grad åpne for den andres synspunkt og perspektiv.

Både foreldre og lærere har behov for anerkjennelse og forståelse. Tidligere i oppgaven er det beskrevet tre hoveddeler i anerkjennelse som lærere bør følge i møter med foreldre (Nordahl, 2007). Lærernes behov for anerkjennelse er også viktig å trekke frem. Læreryrket har de senere årene blitt mer utfordrende. Det kan nevnes innføring av reformer og evalueringer, økt krav til teamarbeid og en elevgruppe som er svært mangfoldig (ibid.). I en hektisk skolehverdag står utfordringene i kø, og for å kunne skape gode vilkår for læring må man som lærer ha etablert et tillitsforhold mellom seg selv og eleven og foreldrene. «Tillit er noe vi får eller gjør oss fortjent til gjennom den måten vi forholder oss til andre på» (referert i Nordahl, 2007). Tillit bygges på respekt og anerkjennelse.

Hva kan x kommune gjøre videre i arbeidet for å utnytte mulighetene i større grad som ligger i samarbeidet hjem - skole. Skolen har sine styringsdokumenter som må frem i lyset og aktivt nyttes som bakgrunn for å videreutvikle samarbeidet. I tillegg må foreldregruppen må ta sitt ansvar som foreldre. Et mål med å utvikle et samarbeid er å få resultater som ikke hadde vært mulig dersom man sto alene. Foreldrenes ansvar og plikter er ikke i så stor grad lovhjemlet som skolens ansvar er. Det handler mer om en naturlig konsekvens av det å være forelder og ha barn på skolen. Foreldrene har ansvar for blant annet at barna går på skole, at de har med seg det de skal på skolen, at de støtter og oppmuntrer i forhold til lekser, deltar på møter/aktiviteter som gjennomføres ved skolen og at de gir skolen nødvendig informasjon.

Jeg tror ikke at det finnes enkle løsninger for å gjøre samarbeidet mellom hjem og skole optimalt en gang for alle, men det er en ting som det må tas tak i for å kunne styrke samarbeidet, og det er tydeliggjøring av forventninger. St. melding 31(2007-2008) sier følgende: «... foreldre som støtter elevenes læring og som fremmer positive holdninger til skole, bidrar sterkt til sitt barns faglige og sosiale utvikling. Et godt samspill mellom hjem og skole forutsetter at begge partene kommuniserer tydelig, slik at skolen og de foresattes forventninger blir avklart og det ikke oppstår misforståelser» (s.33).

Følgende spørsmål trekkes frem:

- Hva innebærer et hjem – skole samarbeid?
- Hvilken ansvarsfordeling skal hjem og skole ha?
- Hva innebærer det konkret foreldremedvirkning/medbestemmelse?
- Hva legges i begrepet «å involvere seg i sine barns skolegang/utdanning»?

Nordahl (2007) presenterer en figur som kan benyttes som utgangspunkt for avklaring på hvilke områder foreldrene skal ha medvirkning og på hvilket nivå i samarbeidet – informasjon, dialog og drøftinger eller medvirkning. Nivåene vil gå inn i hverandre.

Område	Informasjon	Dialog og drøftinger	Medvirkning
Mål for opplæringen			
Innholdet i undervisningen			
Bruk av metoder/arbeidsmåter			
Lekser og hjemmearbeid			
Utvikling av sosial kompetanse			
Regler for oppførsel			
Håndhevelse av regler			

Figur 6.1: Avklaring av nivå for samarbeid (s.39)

Figuren kan brukes som er utgangspunkt for drøfting i forhold til å avklare områdene og nivåene hjem – skole samarbeidet. Det er skolens ansvar å ta initiativ til samarbeid med foreldrene. For lærere vil hjem- skole samarbeid i noen tilfeller være både faglig utfordrende og veldig tidkrevende. Det er læreren som er den profesjonelle parten i samarbeidet og har et hovedansvar ikke bare for kvaliteten men også fremdriften i samarbeidet (Westergård, 2012).

Utdanningsdirektør hos fylkesmannen, Anne Cathrine Holt sier i et intervju i Østlendingen-Hamar Dagblad fredag 4. januar 2013 følgende: «Et av de viktigste tiltakene man bør sette inn nå er å få foreldrene til å bli mer engasjerte i læring. Vi er ikke dummere i Hedmark enn i andre fylker». Foreldrene sitter kanskje ikke med de pedagogiske verktøyene som skolene sitter på, og må få tilgang til verktøyene. Hun nevner foreldreskole som en arena.

For meg handler det om å tenke to ting parallelt. Det vil si at man både støtter foreldrene i sine roller som foreldre og har økt fokus på foreldrenes betydning for sine barns læring, samtidig som man eventuelt innfører ulike tiltak for å støtte foreldrene. Man må se **helhetlig** på hjem – skole samarbeid. Elevene, foreldrene og lærerne er deler av et system der hvert møte påvirker de andre møtene. Et mål med hjem-skole samarbeid må være å bidra til at elevene får bedre læringsutbytte.

Litteraturliste

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning og refleksjon – vetenskapsfilosofi og kvalitativ metod*. Lund: studentlitteratur.

Bakken, A. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen: reproduksjon ulikhet eller sosial mobilitet?* Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA Rapport 15, 2003). Oslo: NOVA. Lokalisert på: <http://www.nova.no/id/581.0>

Brenden, J.E. (2013, 3. januar). Ber om skolehjelp fra foreldrene. *Østlendingen*. Lokalisert på: <http://ostlendingen.no/hamar-dagblad/ber-om-skolehjelp-fra-foreldre-1.7708391>.

Bourdieu, P. (2002). *Distinksjonen en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Den norske bokklubben.

Brøyn, T. (2012). Sosial utjevning gjennom leksehjelp – veien som forsvant mens vi gikk. *Bedre skole* 12 (2), 77-79. Lokalisert på: http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Bedre%20skole/BS_nr_2-2012/5502-2-12-web-ny_Broyn_leksehjelp.pdf

Danbolt, A.M.W. og Hugo, B.B. (2012). Flerspråklighet som ressurs. I Engen, T.O. & Haug, P. (Red.). *I klasserommet – studier av skolens praksis* (s.83-101). Oslo: Abstrakt forlag.

Desforges, C. og Abouchaar, A. (2007). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. Lokalisert på: http://www.bgfl.org/bgfl/custom/files_uploaded/uploaded_resources/18617/Desforges.pdf

Engen, T.O. (2010). Tilpasset opplæring: utkast til en faglig forståelse. I Berg, G.D. & Nes, K. (Red.). *Tilpasset opplæring som støtte til læring*. (s.51-77). Vallset: Oplandske Bokforlag.

Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlag.

Gitz-Johansen, T. (2007). *Den multikulturelle skole – integration og sortering*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.

-
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oslo: adNotam Gyldendal.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Hauge, A.-M. (2007). *Den fellesskulturelle skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hjardemaal, F. (2002). Vitenskapsteori. I Kleven, T. A. (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s.28-61). Oslo: Unipub.
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1996). *Metodevalg og metodebruk*. Oslo: TANO.
- Hoëm, A. (2010). *Sosialisering Kunnskap – Identitet*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Oslo: Pax forlag.
- Jacobsen, D.I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Johannessen, A., Tuft, P.A. & Christoffersen, L. (2010) (4. utg.) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* Oslo: Abstrakt forlag.
- Kleven, T. A. (Red.). (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo: Unipub.
- Kunnskapsdepartementet. (2004). *Kultur for læring*. (St.meld.nr. 30, 2003-2004). Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *...ingen sto igjen*. (St.meld.nr 16, 2006-2007). Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen*. (St.meld.nr. 31, 2007-2008). Oslo: Departementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.) Oslo: Gyldendal norsk forlag.

Kvernbekk, T. (2002). Vitenskapsteoretiske perspektiver. I Kleven, T. A. (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering.* (s.19-79). Oslo: Unipub.

Lund, T & Christophersen, K-A. (1999). *Innføring i statistikk.* Oslo: Gyldendal Akademiske.

Nes, K. & Berg, G. B. (2009). Tilpasset opplæring som støtte til læring. I Berg, G.D. & Nes, K. (Red.). *Tilpasset opplæring som støtte til læring.* (s.7-20). Vallset: Oplandske Bokforlag.

Nordahl, T. (2000). *Samarbeid mellom hjem og skole – en kartleggingsundersøkelse.* Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA Rapport 8, 2000). Oslo: NOVA. Lokalisert på: <http://www.nova.no/id/522.0>

Nordahl, T. (2000). *En skole – to verdener. Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv.* Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA Rapport 11, 2000). Oslo: Universitet i Oslo.

Lokalisert på: <http://www.nova.no/id/525.0>

Nordahl, T. (2003). *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole.* Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA Rapport 13, 2003). Oslo: NOVA.

Lokalisert på: <http://www.nova.no/id/583.0>

Nordahl, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse. En beskrivelse og evaluering av LP-modellen.* Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA Rapport 19, 2005). Oslo: NOVA. Lokalisert på: <http://www.nova.no/id/8936.0>

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

Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør. Fokus på elevenes læring og handlinger i skolen.* (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T., Sunnevåg, A.K. og Ottosen, A. *LP-modellen. Evaluering av LP-modellen 2006 – 2008.* (Høgskolen i Hedmark Rapport nr. 5, 2009). Elverum: Høgskolen i Hedmark.

Ogden, T. (2001). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen.* Oslo: Gyldendal akademisk

Pihl, J. (2010). *Etnisk mangfold.* Oslo: Universitetsforlaget.

-
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sand, S. (2009). Samarbeid hjem – skole. Blir alle foreldrene inkludert. I Nordahl, T. (Red.) & Dobson, S. (Red.). *Skolen og elevenes forutsetninger. Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning*.(s.177-193). Vallset: Opplandske Bokforlag.
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena – selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk Sentralbyrå (2012). [Tabell]. *Befolkningens utdanningsnivå*.
- Lokalisert på: <http://www.ssb.no/a/kortnavn/utniv./tab-2012>
- Sunnevåg, A.K. & Aasen, A.M. *Implementering av LP-modellen. Evaluering av LP-modellen 2007 – 2009 (LP-2)*. (Høgskolen i Hedmark Rapport nr. 3, 2010). Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Sørli, M.-A. & Nordahl, T. (1998). *Problematferd i skolen. Hovedfunn. Forklaringer. Pedagogiske implikasjoner*. Hovedrapport fra forskningsprosjekt «skole og samspillsvansker». Rapport 12a/98. Oslo: NOVA.
- Westergård, E. (2012). Læreren i hjem-skole – samarbeidet. I Postholm, M.B., Haug, P. Munthe, E. & Krumsvik, R. (Red.): *Lærere i skolen som organisasjon* (s.157-182). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- Aamodt, S. & A.M. Hauge (Red.). *Familielæring og andre modeller innenfor flerkulturelt pedagogisk arbeid*. Universitetsforlaget. Oslo.

VEDLEGG

Vedlegg 1 – Informasjonsbrev til alle foresatte på 6.trinn i x kommune.

Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Hedmark og skal i løpet av 2012 skrive en masteroppgave, hvor jeg skal vise forståelse, refleksjon og modning. I tillegg skal jeg gjennom arbeidet ha en praksisforankret og problematisert tilnærming.

Teamet for min masteroppgave er samarbeid hjem – skole. For å finne ut av dette, ønsker jeg å sende ut et spørreskjema til **alle** foresatte som har elever på 6. trinn i x kommune. I tillegg til at du som foresatte blir bedt om å svare på et spørreskjema, skal kontaktlærerne også svare på spørreskjema.

Studien er tilrådd hos Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S. Jeg vil for øvrig følge de retningslinjer datatilsynet har utarbeidet for denne type undersøkelser.

Dette innebærer blant annet:

- Deltagelsen i undersøkelsen er frivillig, og du kan når som helst trekke deg fra undersøkelsen uten begrunnelse
- Det får ingen konsekvenser for deg som foreldre om du ikke deltar i undersøkelsen
- Det vil ikke registreres eller formidles opplysninger i masteroppgaven som er mulig å føre tilbake til enkeltpersoner
- Det vil ikke foregå noen utleveringer av opplysninger til andre personer som kontaktlærer, andre lærere eller ledelsen ved skolen
- Datamaterialet behandles konfidensielt, anonymiseres og makuleres da oppgaven er ferdig innen utgangen av desember 2012.

Spørreskjemaet er vedlagt informasjonsskrivet og skal returneres i vedlagt frankert konvolutt

INNEN 3. MAI.

Virksomhetsleder ved hver skole er informert og har godkjent mitt forskningsarbeid, i tillegg til kommunalsjef Hvis det er noe du lurer på er det bare å ta kontakt med meg på mobil nummer 48 00 40 31 eller på mail: birgit.sorknes@asnes.kommune.no

Du kan også kontakte min veileder ved høgskolen i Hedmark Thor Engen på mail:

Thor.engen@hihm.no Med vennlig hilsen Birgit Sorknes, 2266 Arneberg

Vedlegg 2 – spørreskjema til alle foresatte på 6. trinn i x kommune

1. Bakgrunnsopplysninger

Kryss av for hvem som har fylt ut skjemaet:

Foresatt

Mann	
Kvinne	

Ditt utdanningsnivå – kryss av for fullført utdanning (1 kryss)

Grunnskole	
Videregående skole	
<u>Opptil 3 år</u> høyere utdanning (ved høyskole eller universitet)	
<u>Mer enn 3 år</u> høyere utdanning (ved høyskole eller universitet)	

På hvilken måte har du hatt kontakt med kontaktlærer frem til nå i skoleåret 2011/2012 (om nødvendig sett flere kryss)

	Ja	Nei
Telefon		
Mail		
Deltatt på utviklingssamtale på skolen		
Deltatt på foreldremøte		
Deltatt på andre planleggings- eller arb.møter		
Deltatt på arrangement eller dugnader på skolen		
Har hatt annen kontakt		

Har ditt barn vedtak på spesialundervisning dette skoleåret?

Ja	Nei

2. Støtte i skolearbeidet

Ta stilling til de utsagnene som står nedenfor. Kryss av for om du er helt enig, litt enig, litt uenig og helt uenig.

UTSAGN	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
1. Jeg er opptatt av at mitt barn skal gjøre det skolefaglig bra på skolen				
2. Jeg snakker ofte med mitt barn om hvordan han/hun har det og trives på skolen				
3. Jeg er opptatt av at mitt barn forstår at skolegang og utdanning er viktig				
4. Jeg oppmuntrer ofte barnet mitt til å gjøre det bra på skolen				
5. Jeg uttrykker ofte at jeg er misfornøyd med hvordan barnet mitt klarer seg på skolen				
6. Jeg spør ofte om hva barnet mitt har i lekser				
7. Jeg passer på at barnet mitt gjør leksene sine				
8. Jeg hjelper ofte barnet mitt med leksene				
9. Jeg snakker sjelden med barnet mitt om det som foregår på skolen				
11. Jeg prioriterer skolearbeid foran barnets fritidsaktiviteter på ettermiddagen				

12. Jeg følger kontaktlærerens råd dersom mitt barn har behov for ekstra øving hjemme				
13. Jeg mener det er skolens ansvar å lære mitt barn å lese,- skrive og regne				

3. Informasjon om og samarbeid med skolen

Ta stilling til de utsagnene som er nedenfor om informasjon fra skolen til foreldre og om samarbeidet mellom foreldre og skolen.

Kryss av for om du er helt enig, litt enig, litt uenig eller helt uenig.

UTSAGN	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
14. Jeg har god kontakt med kontaktlærer mitt barn har på skolen				
15. Jeg er meget fornøyd med den informasjonen som skolen gir om mitt barns skolefaglige utvikling				
16. Jeg blir godt informert om mitt barns undervisningsopplegg på skolen				
17. Jeg har stor innflytelse på hva mitt barn lærer på skolen og hvordan det undervises				
18. Jeg er enig med lærerne om de normer og regler som eksisterer i skolen og klassen				
19. Som forelder har jeg stor innflytelse på normer og regler på skolen				
20. Reglene og normene på skolen og i klassen er i samsvar med regler og normer vi har hjemme				

21. Jeg er usikker på hvilke forventninger skolen har til meg når det gjelder samarbeid med skolen				
22. Kontaktlærer er tydelig på hvilke krav og forventinger hun/han har til eleven				
23. Jeg mener det faglige nivået i undervisningen er høyt				
24. Jeg har så dårlig kjennskap til skolen og lærerne at jeg ikke involverer meg eller sier ifra når jeg er uenig				
25. Målene for videre arbeid som settes på evalueringsskjema på utviklingssamtalen følges meget godt opp				
26. Jeg opplever at alle lærerne ved skolen har felles mål, krav og forventninger				

TUSEN TAKK FOR AT DU TOK DEG TID TIL Å FYLLE UT DETTE SPØRRESKJEMAET.

Vedlegg 3 – intervju guide til intervju med kontaktlærere

1. Har du positive erfaringer fra at samarbeidet med foreldre er viktig for barnets situasjon og resultater på skolen? Kom gjerne med eks.
2. Opplever du ofte at samarbeidet med foreldre ikke fungerer?
3. Hva kan årsaken være til at samarbeidet ikke fungerer?
4. Mye fokus/ krav til samarbeid med foresatte er det en merbelastning eller en mulighet til å utvikle læringspotensiale hos eleven?
5. Foresatte kan komme med mange «ønsker», er det noen ønsker og behov du ikke kan ta hensyn til?
6. Hva tenker du som kontaktlærer om at alle foresatte svarer at de har en positiv innstilling til skole og at de er opptatt av at deres barn skal ta utdanning?
7. Opplever du at alle foresatte virkelig er interessert i å samarbeide med skolen?
8. Hvordan opplever du ditt forhold mellom deg og foreldrene?
9. Er det stor forskjell mellom foreldre du mener mestrer foreldrerollen bra og de som du oppfatter strever?
10. Er du kjent med foreldrenes bakgrunn?
11. Mener du at hjemmesituasjonen kan ha en sammenheng med/årsak til elevens vansker på skolen
12. Hvilke forventninger har du til foresatte i forhold til lekser, og følger foresatte opp lekser slik du har forventninger om?
13. Ser man en endring på foresattes medvirkning i forhold til lekser etter hvert som elevene blir eldre?
14. Hvilke tilbakemeldinger får du fra foresatte på din rolle som kontaktlærer?
15. Opplever du foreldrene interessert i hva som foregår i skolehverdagen?
16. Ser man et skille mellom deres interesse for det skolefaglige kontra det sosiale?
17. Ser du på foreldrene som en ressurs i elevenes opplæring?
18. Har foreldrene forutsetninger til å ha innflytelse og medvirkning på pedagogiske forhold i skolen?
19. På hvilken måte er du tydelig i dine forventinger til foresatte?
20. På hvilke områder har foreldrene medbestemmelse ?
21. Er det en reell medbestemmelse?
22. Merker du som lærer at elevene har ulike sosial bakgrunn?

23. Mener du at skolen bidrar til å utjevne sosiale forskjeller- hvis ikke -hva kan årsaken være til det?
24. Hvordan arbeider du for å utjevne sosiale forskjeller?