



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Andrea Odden

Bacheloroppgave

Samarbeid mellom skole og hjem når foreldrene ikke bor sammen

Cooperation between school and home when parents do not live together

Grunnskolelærer 5-10.

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Innhold

| | |
|--|-----------|
| Innhold | 3 |
| Norsk sammendrag | 5 |
| Engelsk sammendrag (abstract)..... | 6 |
| Forord..... | 7 |
| 1. Innledning | 8 |
| 1.1 <i>Problemstilling</i> | 9 |
| 1.2 <i>Begrepsavklaring og avgrensing av oppgaven</i> | 9 |
| 1.3 <i>Oppgavens innhold og oppbygging.....</i> | 10 |
| 2. Teori..... | 11 |
| 2.1 <i>Barnets miljø og samspill av nettverk</i> | 11 |
| 2.2 <i>Samarbeid skole-hjem</i> | 12 |
| 2.2.1 <i>Utviklingssamtalen.....</i> | 12 |
| 2.2.2 <i>Involvering av foreldre i skolen</i> | 13 |
| 2.3 <i>Samarbeid mellom foreldre som ikke bor sammen</i> | 13 |
| 2.4 <i>Samarbeid med foreldre som ikke bor sammen.....</i> | 14 |
| 2.5 <i>Informasjon til skolen ved samlivsbrudd.....</i> | 15 |
| 3. Metode | 17 |
| 3.1 <i>Samfunnsvitenskapelig metode.....</i> | 17 |
| 3.2 <i>Valg av metode – kvalitative intervju</i> | 17 |
| 3.3 <i>Informanter.....</i> | 18 |
| 3.4 <i>Validitet</i> | 18 |
| 3.5 <i>Etikk.....</i> | 19 |
| 4. Presentasjon og analyse av funn | 20 |
| 4.1 <i>Informasjon</i> | 20 |
| 4.2 <i>Samarbeid.....</i> | 21 |
| 4.2.1 <i>Samarbeid med foreldre</i> | 21 |
| 4.2.2 <i>Skolens håndtering av samlivsbrudd</i> | 22 |
| 4.3 <i>Utviklingssamtalen</i> | 23 |
| 5. Drøfting | 24 |

| | | |
|------------------|--|-----------|
| 5.1 | <i>Hva slags informasjon får lærere ved samlivsbrudd og hvordan får de den?.....</i> | 24 |
| 5.2 | <i>Hva særpreger skole-hjem samarbeidet der foreldre ikke bor sammen?</i> | 25 |
| 5.2.1 | Samarbeid med foreldre som ikke bor sammen | 25 |
| 5.2.2 | Skolen i samarbeid med foreldre som ikke bor sammen | 27 |
| 5.3 | <i>Hvordan legger lærere til rette for utviklingssamtale i skole-hjem samarbeid der foreldre ikke bor sammen?.....</i> | 28 |
| 6. | Avslutning | 29 |
| 7. | Litteraturliste..... | 31 |
| Vedlegg 1 | | 34 |
| Vedlegg 2 | | 35 |

Norsk sammendrag

Tittel: Samarbeid mellom skole-hjem når foreldre ikke bor sammen

Forfatter: Andrea Odden

År: 2016

Sider: 36

Emneord: skole-hjem, samarbeid, samlivsbrudd, utviklingssamtale

Sammendrag: Denne oppgaven tar for seg problemstillingen *Hvordan tilrettelegger og håndterer lærere samarbeid med foreldre som ikke bor sammen?*, med tre underordnede forskningsspørsmål. Oppgaven har som hensikt å belyse hvordan samarbeidet gjøres av et lite utvalg av lærere, sett i lys av teori og forskning.

Den teoretiske delen presenterer først teori om barnets nettverk og miljø. Deretter tar den for seg relevant teori og forskning om temaet skole-hjem, og presenterer aktuell teori innenfor samarbeid med foreldre som ikke bor sammen.

Funn i forskningen viser at informantene i studien har bred erfaring med emnet. De tilrettelegger utviklingssamtaler og for god kommunikasjon med begge foreldrene. Det kommer frem at det ikke er kjennskap til planer eller strategier på skolen om hvordan man skal håndtere samlivsbrudd, og at læreren handler og tilrettelegger ut i fra det den enkelte situasjon krever.

Engelsk sammendrag (abstract)

| | |
|---|------------------|
| Title: Cooperation between school and home when parents do not live together | |
| Author: Andrea Odden | |
| Year: 2016 | Pages: 36 |
| Keyword: school-home, cooperation, divorce, conference session | |
| Summary: This assignment addresses the issue of <i>How does the teacher organize and handle the cooperation with parents who do not live together?</i> with three subordinated research questions. The purpose of this paper is to enlighten how a small selection of teachers handle this cooperation as seen in the light of theory and research. The theoretical part first introduce theory about the child's network and environment. Then relevant theory and research about the subject of school-home is introduced with current theory within the cooperation with parents who live separately. The broad experience the informants have about this issue is shown clearly in the research findings. They organize conversations about the development of the pupil and work to maintain good communication with both parents. It turns out that there is no knowledge among the informants of either plans nor strategies about dealing with splitting of a family, and the teacher organizes and acts out from what each individual situation requires. | |

Forord

Et interessant halvår i pedagogikkens lys er snart over. I min bacheloroppgave ved Høgskolen i Hedmark har jeg valgt å fokusere på skole-hjem samarbeid som er en stor del av lærerens hverdag. Temaet er brutt ned til å handle om skole-hjem samarbeid der foreldrene ikke bor sammen. I årenes løp har jeg sett og følt samarbeid med foreldre som ikke bor sammen, som både godt og dårlig. Det har vært viktig for meg å få belyst et dagligdags tema for lærere som det kanskje ikke snakkes så mye om rundt om på skolene eller i lærerutdanningen.

Jeg vil takke min dyktige veileder Kjersti Håland. Takk for troen på at dette kunne bli bra og takk for at du alltid har svart på alle slags henvendelser og spørsmål til en hver tid, og for svært god veiledning. Jeg vil få takke mine dyktige informanter. Takk for at dere delte av deres kunnskaper og erfaringer, og at dere tok dere tid til å stille opp i en hektisk lærerhverdag.

Jeg vil også få takke min samboer Ole Christian for moralsk støtte i en tid hvor jeg har vært langt nede og høyt oppe, og for korrekturlesning av oppgaven. Sist men ikke minst vil jeg få takke Erna Bragadottír som har hjulpet meg opp, opp og lengre opp. Uten samtalene med og rådene fra deg, ville jeg vært der jeg er i dag.

Hamar, 18. mai 2016

Andrea Odden

1. Innledning

Trine 12 år: ”Da foreldrene mine skilte seg , ble frøken helt rar i ansiktet. Hun begynte å si til meg at det gjorde ikke noe at jeg ikke regnet regnestykker, og hun så på meg med et blikk som var helt ekkelt. Jeg skulle ønske voksne ikke gjorde sånn. Skilsmissen var ikke så ille, for mamma og pappa bor ganske nær hverandre, og jeg ser begge mye. Storebroren min bor sammen med meg og mamma, så hvorfor skal frøkner bli så rare” (Haaland, 2002, s. 111).

Både internasjonale og nasjonale forskere viser til at foreldrenes engasjement og interesse for barnas skolegang har stor betydning for elevens læringsutbytte (Epstein, 2001; Desforges & Abouchar, 2003; Nordahl, 2007). Det er kanskje hovedgrunnen til at vi driver skole-hjem samarbeid. Likevel er det slik at samarbeid med foreldre kan oppleves som vanskelig og stressende for både nyutdannede og mer erfarne lærere. De føler at de ikke strekker til i enkelte situasjoner (Westergård, 2012). En slik situasjon kan være samarbeid med foreldre som ikke bor sammen.

En lærer må forvente å møte barn og foreldre som opplever eller har opplevd et samlivsbrudd. Opplæringslova (1998) §1-1 er klar på at skolen må samarbeide med foreldre eller foresatte: ”Opplæringa i skole og lærebedrift skal, *i samarbeid og forståing med heimen* [egen kursivering], opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring”. Dette skal skje uavhengig om foreldrene bor sammen eller ei, som betyr at læreren må kunne samarbeide med begge hjemmene til eleven.

I 2014 var det 8 608 barn som opplevde skilsmisse mellom gifte foreldre (Statistisk Sentralbyrå, 2014). Statistikken fanger ikke samlivsbrudd mellom samboende par, men også i denne kategorien er det grunn til å anta at det finnes barn som blir rammet. At et barn opplever at foreldrene flytter fra hverandre kan være traumatisk, og det kan oppleves som en vond situasjon for barnet. Skolen, som en del av barnets hverdag, burde ha kunnskaper om hvordan man skal håndtere slike situasjoner og følgene av dem, slik som samarbeid mellom skole og hjem. Nysgjerrighet på om man kan finne sammenhenger mellom hva de ulike lærerne gjør i skole-hjem samarbeidet der foreldrene ikke bor sammen, er grunnen til at dette temaet er valgt for oppgaven.

1.1 Problemstilling

I denne oppgaven lyder problemstillingen slik:

Hvordan tilrettelegger og håndterer lærere samarbeid med foreldre som ikke bor sammen?

På grunn av problemstillingens vide omfang er det lagd tre forskningsspørsmål som konkretiserer oppgavens forskningsområde:

1. *Hva slags informasjon får lærere ved samlivsbrudd og hvordan får de den?*
2. *Hva særpreger skole-hjem samarbeidet der foreldre ikke bor sammen?*
3. *Hvordan legger lærere til rette for utviklingssamtale i skole-hjem samarbeid der foreldre ikke bor sammen?*

Spørsmålene tar for seg konkrete forhold ved skole-hjem samarbeidet med foreldre som ikke bor sammen, og vil gjenspeile seg i presentasjonen av de empiriske resultatene og i drøftingsdelen.

1.2 Begrepsavklaring og avgrensning av oppgaven

I dette avsnittet defineres enkelte sentrale begreper som er hyppig brukt i oppgaven. Dette for å vise betydningen av begrepene og hva som ligger til grunn når de brukes i denne oppgaven.

Skilsmisse defineres som oppløsning av ekteskap (Skilsmisse, s.a.). Samlivsbrudd blir definert som at ektefeller eller samboere skiller lag (Samlivsbrudd, s.a.). Det mest hensiktsmessige for denne oppgaven er å bruke *samlivsbrudd* som favner både de som har vært gift og de som har vært samboere.

Kari Moxnes definerer samarbeid mellom foreldre slik: "Foreldresamarbeid handler om i hvor stor grad foreldrene deler omsorgsarbeidet for barna, hvor mye og hva slags kontakt det er mellom foreldrene, hvem som bestemmer hva og hvor fornøyde de er med samarbeidet og delingen av omsorgsarbeidet" (2003, s. 98). Denne definisjonen legges til grunn for videre bruk av ordet *foreldresamarbeid* i oppgaven.

Den pålagte samtalen mellom skole og hjem har hatt og har ulike navn. I denne oppgaven vil denne samtalen omtales som *utviklingssamtale*, i tråd med det Utdanningsdirektoratet (2012) og Foreldreutvalget i grunnskolen (s.a.) bruker som betegnelse.

Oppgaven vil ta utgangspunkt i at foreldrene som ikke bor sammen har delt foreldreomsorg for barnet, selv om det ikke alltid er løsningen for alle etter et samlivsbrudd.

1.3 Oppgavens innhold og oppbygging

I det første kapittelet er det gjort rede for innhold, begreper og problemstilling. Det andre kapittelet vil løfte frem aktuell forskning og teori. I tredje kapittelet presenteres forskningsmetode, etikk og validitet. I det fjerde kapittelet legges funn fra forskningen og analysen av disse frem. Det femte kapittelet tar for seg drøftingen av funnene opp mot aktuell forskning og teori. Oppgaven avsluttes med en oppsummerende avslutning.

2. Teori

Teorikapittelet vil ta for seg relevant teori rundt temaet skole-hjem samarbeid og skole-hjem samarbeid med foreldre som ikke bor sammen. Kapittelet vil også belyse teori rundt foreldresamarbeid, barnets miljø, utviklingssamtalen og informasjonsutveksling mellom skole-hjem ved samlivsbrudd.

2.1 Barnets miljø og samspill av nettverk

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell samler alle faktorer som er i oppvekstmiljøet til et barn, i en helhet. Han oppfatter miljøet som sammenhengende strukturer hvor den ene utgjør kjernen i den andre, og har en forståelse som viser til at individer og omgivelser som gjensidig er avhengige av hverandre, og virker sammen. (Bronfenbrenner, 1979; Bø, 2012).

Dette deles inn i nivåer, kjent som mikro-, meso-, ekso- og makronivåer. Mikronivået er det innerste nivået og kan beskrives som barnets primære sosialiseringsarenaer og de arenaene som barnet ferdes i/på, og viser til eksempler som familie, skoleklasse, venner og fritidsaktiviteter. Mesosystemet er bånd og samspill mellom ulike settinger og arenaer som barn og unge ferdes i, altså mikronivået (Bø, 2012). Derfor kan vi forstå mesosystemet med et eksempel som forholdet mellom skole-hjem. Det er en viktig dimensjon at relasjoner i mesonivået kun oppstår gjennom kontakt (Bø, 2012). Kontakten er av betydning for vekst og utvikling for barnet (Bø, 2012; Klefbeck og Ogden, 2003).

Den ene parten påvirker hvordan den andre parten samhandler med barnet, og at andre voksne kan bety noe for et barn gjennom at de betyr noe for barnets foreldre. Det er viktig at voksne støtter hverandre for å skape et godt miljø for barnet. Derfor kan vi si at dersom lærere kommer med støttende ord, hjelp og tilrettelegging for godt samarbeid med foreldrene, så gir man noe indirekte til barnet. Motsatt så kan foreldre påvirke barnet sitt positivt ved å direkte eller indirekte være en ressurs for skolen (Bø, 2011).

For oppgaven vil det være nyttig å se på økologiske overganger i den utviklingsøkologiske modellen. Bronfenbrenner definerer det slik: "En økologisk overgang finner sted når en persons posisjon i det økologiske miljø endres som resultat av en forandring i rolle, setting eller begge" (1979, s. 26). Vi skiller mellom typer av økologiske overganger, og vi deler det inn i to deler; trivielle og dramatiske overganger (Bø, 2012). Trivielle eller dagligdagse

overganger er når barnet skifter arena og rolle. Dette skjer for eksempel når Ida drar fra hjemmet og går til skolen. De dramatiske overgangene kan eksempelvis være når mor og far flytter fra hverandre eller når barnet får søsken. Felles for overgangene er at det er aktøren det gjelder. En økologisk overgang kan innebære muligheter for vekst, men også muligheter for sorg og feilutvikling (Bø, 2012).

I noen tilfeller trenger læreren faglig hjelp og ekspertise fra andre med mer kompetanse på området. Læreren må derfor benytte seg av de muligheter som finnes (Lund, 2012). Et eksempel, i arbeidet med barn som opplever samlivsbrudd, er helsesøster ved skolen eller i kommunen.

2.2 Samarbeid skole-hjem

I innledningen kommer det frem at det er av stor betydning at skole og hjem samarbeider. Nordahl (2007) deler samarbeidet inn i tre ulike nivåer ut i fra det opplæringsloven og Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2012) sier om samarbeid mellom foreldre; informasjon, dialog og drøftinger, og medvirkning og medbestemmelse. Informasjonsnivået dreier seg om gjensidig informasjonsutveksling mellom skolen og hjemmet. Dialog og drøftinger innebærer kommunikasjon mellom lærere og foreldre om forhold som dreier seg om blant annet elevene. Medvirkning og medbestemmelse er det høyeste nivået for samarbeid. Her skal foreldre og lærere ha innflytelse og mulighet til å påvirke beslutninger som berører elevene (Nordahl, 2007).

2.2.1 Utviklingssamtalen

Nordahl (2007) trekker frem ulike typer samarbeid. Det direkte samarbeidet, som Nordahl peker på at angår alle foreldre i skolen, er nyttig å se på i forhold til foreldre som ikke bor sammen. Det direkte samarbeidet er formalisert og omfatter direkte møter med foreldre. På det formelle plan har man foreldremøte og utviklingssamtale. Forskrift til opplæringslova (2016) sier at utviklingssamtalen skal gjennomføres minst to ganger hvert år, og det stilles krav til at samtalen skal belyse elevens faglige kompetanse, hvordan eleven arbeider på skolen i det daglige og hvordan elevens utvikling er. I utviklingssamtalen kan det legges til rette for et godt samarbeid og en dialog mellom lærer og foreldre, slik at begge parter kan støtte opp om og legge til rette for barnets utvikling og læring i skolen (Nordahl, 2007). For at utviklingssamtalen skal oppnå sin intensjon, peker Nordahl (2007) på noen strategier og

tilnæringsmåter som blant annet å få opplysninger om eleven fra foreldrene, at det bør legges vekt på å få til en dialog og at ikke møtet nødvendigvis må skje på skolen.

2.2.2 Involvering av foreldre i skolen

Rye (2001) peker på tre nivåer av foreldreinvolvering i skolen; Samarbeid der foreldrene er omsorgspartnere, men passive med tanke på skolen, samarbeid der foreldrene er støttespillere og har oversikt over hva som foregår i skolesammenheng og samarbeid der foreldrene er aktive støttespillere for læreren og det er felles holdninger og verdier (Rye, 2001). Berglyd (2003) refererer til en lignende tolkning av Hans Clausen, der det deles inn etter barnas verdener. Det beskrives som to atskilte verdener, som vil si at skolen og hjemmet er to forskjellige verdener for barnet og har definerte oppgaver knyttet til sin verden. To supplerende verdener, som vil si at skolen og hjemmet har forståelse og respekt for hverandre. Den siste verdenen beskrives som én verdenstenkning, der man tenker at samarbeidet er konfliktløst og omhandler samarbeid om det meste (referert i Berglyd, 2003). Både Rye (2001) og Berglyd (2003) løfter frem positive og negative sider ved de ulike nivåene eller verdene, men de peker ikke på noen av dem som fasit for hva som er det beste for barnet og samarbeidet mellom skole og hjem.

Det er et mangfold av hjem og foreldre som skal samarbeide med skolen. Rye (2001) trekker frem at elevene kan ha spesielle behov, men også at foreldrene kan ha det og viser til at ”foreldres sosiale og praktiske livssituasjon, deres personlige liv, tidspress, stressnivå og praktisk mulighet for aktiv deltakelse, er forskjellig” (s 160). Det må gjøres en tidlig innsats for å få til samspillet mellom foreldre og skole, og man må ta hensyn til det individuelle perspektivet. Foreldrene og barna er ulike, og læreren må tilpasse sitt samarbeid etter de behovene som finnes. Derfor legges noen forutsetninger til grunn, som blant annet at læreren må ha en fleksibel holdning til samarbeidsform og innhold i og forventninger til samarbeid. En annen viktig forutsetning vil være lærerens gode intensjon om samarbeid med foreldre med ulike forutsetninger (Rye, 2001).

2.3 Samarbeid mellom foreldre som ikke bor sammen

Delt bosted-undersøkelsen ble gjennomført på oppdrag fra Barne- og likestillingsdepartementet og ferdigstilt i 2006. Hovedfunn fra undersøkelsen viser at mesteparten av foreldrene i undersøkelsen har et godt samarbeid seg i mellom. Det viser seg

i tillegg at i de fleste gode samarbeid mellom foreldrene, deltar begge i samarbeidet med skolen. Går man nærmere inn på det som gjelder samarbeid mellom skole og to hjem, finner vi flere relevante funn. På spørsmålet om hvordan foreldrene vurderer skolen eller barnehagen som støttespiller for barnet i samværsordningen, svarer nesten halvparten at skolen tilrettelegger og bidrar positivt. Litt over halvparten mener at skolen hverken bidrar positivt eller negativt. Undersøkelsen peker derfor på at foreldre ikke kan ta en slik støtte forgitt. (Skjørten, Barlindhaug & Lidén, 2007).

Samarbeid mellom foreldrene etter et samlivsbrudd er essensielt for en god utvikling både faglig og sosialt for barnet. Moxnes (2003) viser til at foreldrene kan se på samlivsbruddet som en avslutning, og en mulighet til å starte alt på nytt. Det er viktig å få frem at bruddet er mellom ektefellerrelasjonen, og ikke på foreldreskapet. Lukker de døren til foreldreskapet vil de også svikte sine barn fordi at foreldreskapet er noe man, i de fleste tilfeller, deler med den andre forelderens. Moxnes (2003) peker også på et *distansert foreldreskap*. Det oppstår når foreldrene ikke samarbeider mer enn høyest nødvendig, som for eksempel henting og bringing på skole og i barnehage. Utover det mener foreldrene at det som skjer hos mor, er det hun som bestemmer over og omvendt når det er hos far.

2.4 Samarbeid med foreldre som ikke bor sammen

Samlivsbrudd kan oppleves som sorg og krise for dem som involveres (Westergård & Fandrem, 2011). I samlivsbrudd er det lærerens oppgave, som profesjonell, å ivareta elevens behov. For å kunne gjøre denne oppgaven må vi kunne snakke med foreldre om hvordan barnet opplever samlivsbruddet. Samtaler med foreldrene kan være vanskelige for læreren, enten det er foreldre-barn relasjonen eller foreldre-foreldre relasjonen som er utfordringen (Westergård & Fandrem, 2011). Raundalen og Schultz (2012) snakker om kriser, og at mange barn og ungdommer er alene om sin krise i skolehverdagen. Det viser seg vanskelig å få hjelp til den individuelle krisen som eleven har. En av årsakene til det kan være at familien anser den krisen som har oppstått som skammelig, slik som for eksempel et samlivsbrudd. Barnet eller foreldrene vil ikke informere om det som har skjedd, fordi de føler skam, og beskytter seg selv ved å ikke si noe. En annen årsak kan være skolen. Læreren har mer enn nok med andre oppgaver og plikter i skolen, og går ikke aktivt inn for å skaffe seg informasjon om saker som kan skape merarbeid (Raundalen & Schultz, 2012).

Det er essensielt at skolen har en strategi for hvordan de ansatte skal få vite om kriser (Raundalen & Schultz, 2012). På den måten kan skolen fremstå som en trygg arena også til elever som er eller blir rammet av kriser. Dersom skolen er informert fra foreldrene eller de foresatte om det som skjer i hjemmet, kan læreren tilrettelegge for eleven. Dette er viktig fordi elevens mottagelighet for læring kan være redusert på grunn av det som skjer i hjemmet. Læreren trenger ikke involvere seg i det terapeutiske arbeidet, men kan på bakgrunn av informasjon anbefale hvor eleven kan få terapeutisk hjelp til krisen (Raundalen & Schultz, 2012). Det at skolen skal vite om kritiske hendelser i elevers og familiens privatliv vil i første omgang virke som en inntrenging i den private sfæren. I andre omgang vil man kunne se det i et litt annet lys når man ser hvor viktig det er med et godt skole-hjem samarbeid for elevens læring og utvikling. Derfor er det viktig at skolen har en våken og proaktiv holdning overfor kritiske hendelser, slik at de på best måte kan være medmenneskelige og barmhjertige i slike situasjoner. Mange skoler og kommuner har i dag kriseplaner som brukes når kriser oppstår (Raundalen & Schultz, 2012).

Skolen blir i liten grad nevnt som en del av barnas støttende nettverk i Delt bostedundersøkelsen. Det viser seg at barn støtter seg mer på venner og/eller annen familie enn til skolen og lærerne. Skjørten et al. (2007) viser til at fokuset i spørsmålene var på familien og foreldrene, og at det kan ha påvirket slik at skolen ikke ble fokusert på. Det kan også være at barna ikke finner rom for å snakke med læreren om hjemmeforhold. Det påpekes likevel at skolen representerer en kontinuitet i barnas tilværelse og at det er viktig at det reflekteres over hvilken rolle skolen skal ha i barnas støttende nettverk. Undersøkelsen viser også til at stort sett møter foreldrene opp på samme konferansetime og foreldremøte, og at dette er viktig i forhold til samarbeid om barnets skolegang og lekser (Skjørten et al., 2007).

2.5 Informasjon til skolen ved samlivsbrudd

Læreren og foreldrene har et felles ansvar for å hjelpe barna med de endringer og følelsesmessige påkjenninger et samlivsbrudd kan føre med seg for barnet. Larsen og Slåtten (2010) peker på at læreren bør samarbeide med foreldrene. De drar frem den nødvendige informasjonen som et viktig grunnlag til godt samarbeid ved samlivsbrudd.

Informasjon til skolen når barnet opplever dødsfall i nær familie eller alvorlig sykdom, synes for mange foreldre å være en selvfølge. Når det gjelder informasjon til skolen ved samlivsbrudd er dette vanskeligere å melde fra om. Foreldre må bli flinkere til å gi

informasjon til skolen når barna har det vanskelig (Kristiansen, 2004). Også Holen og Liane (2009) viser til dette. Foreldre bør i aller høyeste grad ta kontakt med skolen når noe ikke er som det skal være på hjemmebane, enten det er samlivsbrudd eller dødsfall. Informasjon er viktig for å kunne gjøre skolehverdagen lettere for barnet i en slik situasjon, særlig om barnet reagerer på det som har skjedd med å endre atferd (Holen & Liane, 2009).

Når foreldrene møter skolen er det viktig at de føler seg sett og hørt. Dersom foreldrene føler at læreren er lyttende, stiller åpne spørsmål og viser at de er interessert i det de har å si, vil samtaleklimaet være godt, og en god start på et godt samarbeid med tillit og respekt (Westergård, 2012). I en studie gjennomført av Westergård og Galloway i 2010 viser resultater at foreldrene etterlyser anerkjennende kommunikasjon hos lærerne. Anerkjennende kommunikasjon bør være en grunnholdning der vi kan se andre mennesker og ta deres følelser, tanker og opplevelser på alvor (Westergård, 2012).

3. Metode

3.1 Samfunnsvitenskapelig metode

”Forskningsdesign er ”alt” som knytter seg til en undersøkelse” (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 73). I denne oppgaven er forskningen gjennomført med en fenomenologisk tilnærming. Fenomenologi som forskningsdesign har som hensikt å utforske mennesker som har erfaring med eller kunnskap om et fenomen. (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010). Studier som er fenomenologiske baserer utgangspunktet sitt på virkeligheten slik informanten oppfatter den, og gir legitimitet til forskning som har fokus på subjektive indre opplevelser (Befring, 2015).

Innen for samfunnsvitenskapen skilles det vanligvis mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Skillet mellom disse to handler om hvordan data samles og analyseres. Befring (2015) sier at kvantitativ metode ”består av prinsipper og teknikker der det benyttes objektive målinger, tallmateriale og statistikk”. Der den kvantitative metode anvender tall, anvender den kvalitative tekst. I kvalitativ metode vil man ha fokus på erfaringer og opplevelser fra ulike kontekster. I en slik metode vil man kunne få innsikt i menneskers indre liv. De empiriske funnene vil som regel bli registrert ved tekst eller taleopptak (Befring, 2015).

Denne bacheloroppgaven har til hensikt å gå inn i læreres erfaringer, kunnskap og tanker rundt samarbeid med foreldre som ikke bor sammen, og hva slags utfordringer dette kan føre til. For å best kunne svare på problemstillingen *Hvordan tilrettelegger og håndterer lærere samarbeid med foreldre som ikke bor sammen?*, og innenfor oppgavens rammer og tidsbegrensinger som er gitt, er det i dette tilfellet naturlig å innhente og studere datamateriale innen for en kvalitativ retning, med intervju som den kvalitative metoden.

3.2 Valg av metode – kvalitative intervju

I denne oppgaven har jeg valgt å bruke intervju som metode for datainnsamling. I prosessen har jeg vurdert om det var hensiktsmessig med et strukturert, delvis strukturert eller et ustrukturert intervju. Valget ble delvis strukturert intervju. Johannesen, Tufte & Christoffersen (2010) sier at et slik intervju ”har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan varieres”. Dette gir

rom for fleksibilitet i intervjuet ved at intervjuguiden baserer seg på tematiske spørsmål, som kan kreve ulike oppfølgingsspørsmål, som følger av informasjonen som informanten gir. Johannesen, Tufte & Christoffersen (2010) viser til at delvis strukturerte intervjuer gjør at det på en god måte kan balanseres mellom fleksibilitet og standardisering.

3.3 Informanter

Informantene består av en lærer fra en barneskole og to lærere fra en ungdomsskole. Barneskolen ligger i en bygd på Østlandet, mens ungdomsskolen ligger i en by på Østlandet. Intervjuene ble gjennomført på informantenes respektive skoler. Kriteriene til informantene var at de hadde erfaring fra samarbeid med foreldre som ikke bodde sammen, både samarbeid som de karakteriserte som gode og dårlige. Min målgruppe var relativt stor, og jeg foretok en strategisk utvelgelse. Strategisk utvelgelse vil si at forskeren tenker ut hvilken målgruppe som er egnet for å få samlet relevant og nødvendig data. Ut i fra dette velger forskeren ut informanter fra målgruppen som skal delta i undersøkelsen (Johannesen, Tufte & Christoffersen 2010).

I forbindelse med rekrutteringen av informanter, ble det gjennomført en samtale med informasjon. Informantene fikk et informasjonsskriv på forhånd med kort informasjon om formål, tema, problemstilling og metode. Alle informantene fikk tilbud om å få spørsmålene tilsendt på forhånd. Dette benyttet bare en av informantene seg av. Disse ble tilsendt informanten kort tid før intervjuet, og det er en mulighet at dette kan ha påvirket svarene til vedkommende. Før intervjuet startet skrev samtlige informanter under på et samtykkeskjema.

3.4 Validitet

Validitet dreier seg om hvorvidt forskningsprosjektet måler det som er til hensikt at det skal måle, og hva som er gjort for å sikre dette. I kvalitative metoder vil det være spørsmålet om forskerens forforståelse og forventninger som det i størst grad dreier seg om. En som forsker vil alltid ha en forforståelse som kan påvirke forutsetningene for objektivitet (Befring, 2015). I tolkningen har jeg vært bevisst på at jeg som forsker kan ha påvirket svarene ut i fra min agenda. I intervjuene har jeg lagt stor vekt på å la informantene få snakke uten avbrytelser, og jeg har vært påpasselig med å følge temaspørsmålene i min intervjuguide. Likevel er det

slik at både valget av åpne spørsmål og struktur gjør at noen oppfølgingsspørsmål som kan være ledende, ikke var til å unngå i intervjuet. Under transkribering av taleopptakene har jeg valgt å bruke informantens språk og å skrive ned alt ordrett. Ved bearbeiding og analyse av datamaterialet har jeg gjort om sitatene fra dialekt til bokmål. Det kan heller ikke sikres at informanten har fått frem all sin kunnskap på eller erfaring i feltet under intervjuet. Denne oppgaven er ikke stor nok til å kunne gi et realistisk bilde av virkelighetene men heller et utsnitt av hvordan det kan være.

3.5 Etikk

I dette forskningsprosjektet har alle opplysninger fra informantene blitt behandlet med full anonymitet. Informantene hadde muligheten til å trekke seg underveis i prosessen. Intervjuene ble gjort med taleopptak, og disse ble slettet umiddelbart etter transkriberingen. De transkriberte intervjuene ble makulert så fort oppgaven var ferdigstilt.

4. Presentasjon og analyse av funn

Hensikten med dette kapitlet er å presentere funnene fra de kvalitative intervjuene og analysere disse. Her presenteres sammenfatningen av intervjuene, basert på en fenomenologisk analyse. For å svare på problemstillingen, *Hvordan tilrettelegger og håndterer lærere samarbeid med foreldre som ikke bor sammen?*, deles funnene inn i tre kategorier basert på forskningsspørsmålene.

På spørsmålet om læreren ser på et samlivsbrudd som en krise for barnet, sier informantene at det kan være det. Lærer C trekker frem at et brudd kan være til det beste for barnet og at krisen var større mens foreldrene bodde sammen, mens Lærer A peker på det individuelle perspektivet og at noen barn takler det bedre enn andre.

Det kan være mange årsaker til et brudd. Det kan være til det beste for barnet. Barnet får det bedre når foreldrene flytter fra hverandre, mot for å være i et turbulent hjem (Lærer C).

4.1 Informasjon

På spørsmål om hvordan læreren får informasjon om et samlivsbrudd, svarer informantene at det varierer. Lærer B trekker frem utviklingssamtalen som arena for foreldrene å fortelle det. Lærer C viser til at telefonsamtale er det mest vanlige av de ulike måtene de får vite det på. Også det å få vite det i private sammenhenger eller ”på bygda” først trekker både Lærer A og C frem. Lærer C mener dette er problematisk og at man blir satt i et dilemma som lærer når dette ikke er bekreftet fra foreldrene. Tiden fra bruddet skjer til skolen får informasjon viser seg også å være varierende.

Det kommer frem at informantene er opptatt av å få informasjon, og å få nok informasjon ved et samlivsbrudd. Lærer B kommer inn på at den informasjonen som kommer er ofte kort og praktisk, og handler stort sett om hvordan barnet skal bo. Lærer B trekker også frem at det kunne vært greit med mer informasjon om det er til elevens beste. Lærer A peker også på informasjonen som viktig, i og med at det som skjer hjemme kan påvirke læringen til eleven. Lærer C er stort sett fornøyd med informasjonen som kommer, men peker på at man ofte må tørre å spørre foreldrene dersom man mener man ikke får nok informasjon.

Jeg er her for å lære den, for at den skal få ulik kompetanse i ulike fag og da må jo jeg vite hva som skjer innvendig med denne her eleven (Lærer A)

Det er veldig ytterpunkter på hvor mye informasjon foreldrene velger å gi oss, men det kan jo være at de har mer enn nok med seg selv også, så jeg skal ikke dømme noen etter det. Men det er jo litt frustrerende å ikke vite (Lærer A)

Lærer B forteller at det pleier å være minimalt med informasjon som kommer, men deler samme refleksjon som Lærer A og viser dermed forståelse for at foreldrene kanskje har nok med seg selv, selv om man som lærer har behov får å vite. Det viser seg en tendens når lærer A og C trekker frem at et opprivende brudd kan føre til rivalisering av foreldrene som gir mer informasjon om bruddet enn det læreren trenger.

Et spørsmål i intervjuet handler om hvordan å få informasjon om at foreldrene ikke bor sammen når man får en ny elev eller klasse. Lærer A og B viser til egne rutiner som å se i elevmapper, se i klasselister etter informasjon eller å få kartlagt det i den første elevsamtalen. Lærer C trekker frem samarbeidskulturen i skolen som en måte for å få informasjon om tidligere samlivsbrudd. Foreldrene kan ta det forgitt at hele lærerkollegiet vet det når de har informert en gang.

4.2 Samarbeid

4.2.1 Samarbeid med foreldre

Det viser seg at informantene mener at grunnleggende informasjon om bruddet er viktig for å kunne skape et godt samarbeid med foreldrene om eleven. På spørsmål om hvordan samarbeidet er trekker Lærer A frem ytterpunkter i samarbeidet og reflekterer over hvor varierende dette kan være. Lærer A legger også vekt på å skape gode relasjoner til begge foreldrene. Lærer C opplever samarbeidet som stort sett positivt og peker på hvor viktig det er å ha god kontakt med både far og mor. Samarbeidet foregår også via beskjeder og informasjon. Her trekker samtlige informanter frem at det er viktig å få avklart hvordan dette skal foregå.

Noen vil ha dobbelt opp av papir i mappen, noen elever har to mapper, noen har e-post mens den andre vil ha papir. Det gjør vi på bakgrunn av hvordan foreldrene vil ha det (Lærer C).

På spørsmål om læreren har tatt initiativ for å få samarbeidet til å fungere mellom skole og hjem, svarer informantene at de har måttet gjort det. Lærer A viser til at det er læreren som må snakke med hver enkelt av foreldrene for å avtale når de kan komme til felles utviklingssamtale. Lærer C peker på at det er viktig å gi begge parter mulighet for et godt samarbeid og at de som lærer har et ansvar for å være pådriver for samarbeidet. En av informantene snakker om bevisstheten ved å ta initiativet. Det viser at læreren kan være ubevisst på sin rolle som ansvarlig pådriver for at samarbeidet skal fungere.

Det er nok ikke så bevisst kanskje (...) mer ubevisst (Lærer B)

Informantene fikk spørsmål om samarbeidet endret seg etter bruddet i forhold til da foreldrene bodde sammen. Det kommer tydelig frem at det endrer seg sjelden, men at det forekommer. Dette viser det individuelle komplekset som gjør at ingen samlivsbrudd oppleves som like, og at i de fleste tilfeller har læreren og foreldrene fortsatt fokuset på elevens utvikling og læring i skolen.

Når de to foreldrene samarbeider via advokat, så skjønner jeg at utviklingssamtalen kan bli litt komplisert (Lærer B)

Som det viktigste i et skole-hjem samarbeid trekker to av informantene frem kommunikasjon og informasjon. De peker på at orden i rutiner og kartlegging av hvordan foreldre vil ha informasjon, er en måte å skape godt samarbeid på.

Det er kommunikasjon og informasjon. Det er det som er det viktigste. (...) Og tenke at det er to kommunikasjonskanaler i stedet for en (Lærer A)

God kommunikasjon og tett samarbeid for elevens beste. Imøtekomme foreldrene og få informasjonsflyten til å gå begge veier (Lærer C)

4.2.2 Skolens håndtering av samlivsbrudd

Informantene ble spurt om det fantes tiltak på skolen i form av planer for hvordan man håndterer samlivsbrudd eller om kommunen hadde noe lignende. Ingen av informantene var kjent med at slike fantes, hverken på skolen eller i kommunen. Lærerne hadde heller ikke erfaring med slike planer.

Den samarbeidspartneren, som viser seg av funnene som mest gjentakende, er helsesøster. Informantene viser til at helsesøster spiller en viktig rolle for eleven, og at de bruker henne når eleven trenger noen å snakke med om bruddet. Lærer C trekker frem helsesøsters fagkompetanse på området som en viktig årsak til å bruke henne i en slik situasjon.

Jeg tror det ville blitt litt kleint for meg å høre det (elevens tanker), for da begynner jeg å sette mor og far i ulike lys og det blir farger av det i samarbeidet (Lærer B).

4.3 Utviklingssamtalen

Informantene viste til utviklingssamtalen som en viktig del av samarbeidet med foreldrene som ikke bor sammen. Hvordan den praktisk skal gjennomføres viser seg forskjellig gjennom funnene i intervjuene. Lærer C peker på at man må imøtekomme både far og mor etter deres behov for at de skal kunne samarbeide med skolen, og lar foreldrene få bestemme om de skal ha en eller to utviklingssamtaler. Lærer A viser samme oppfatning som Lærer C og trekker frem at det kan bli vanskelig å holde en god utviklingssamtale dersom foreldrene ikke vil snakke sammen. Lærer B trekker frem at det er veldig viktig at man snakker samtidig for elevens beste. Læreren gjør mye for å få til en felles samtale med foreldrene fordi det er sammen med begge foreldrene at samarbeidet skal foregå.

Jeg synes jo ikke det er det ideelle, men i en slik situasjon må man gjøre det beste for samarbeidet og eleven (Lærer C)

Det handler jo om tilrettelegging (Lærer A)

Fordi at jeg mener at hjem-skole samarbeid handler om eleven, ikke om de voksne (Lærer B)

Under intervjuet med Lærer B kommer det frem at læreren forventer mer at begge foreldrene stiller på utviklingssamtaler når de ikke bor sammen, enn om de er i samme husstand. Dette viser også Lærer C til.

5. Drøfting

Raundalen og Schultz (2012) og Westergård & Fandrem (2011) sier at samlivsbrudd kan være en krise for barnet. Informantene i oppgaven er også av den oppfatning at det kan være en krise, men at det ikke trenger å være det. Bø (2011) snakker om at ”det kommer an på”. Det handler om at det er flere stressfaktorer som påvirker reaksjonen og hvordan det tilslutt går. Ulike faktorer kan være kjønn, alder, barnets situasjon når samlivsbruddet skjer. Vi kan si at virkningen av en stressfaktor er avhengig av de andre stressfaktorene (Bø 2011). Dette gjør blant annet samlivsbrudd til de individuelle tilfellene som de er, og som informantene peker på. Derfor kan man vanskelig si at det er en krise for alle barn. Det man derimot kan si, er at det skjer en dramatisk overgang i barnets mikrosystem.

I Bronfenbrenners økologiske overganger, skildres samlivsbrudd som en dramatisk overgang fra et mikrosystem til et annet (Bø 2011; Bø 2012). Som tidligere nevnt kan økologiske overganger være positive eller negative. Det viser seg at samarbeid mellom foreldrene og mellom foreldrene og skolen etter bruddet har noe å si for hvordan overgangen oppleves (Bø, 2011).

5.1 Hva slags informasjon får lærere ved samlivsbrudd og hvordan får de den?

På spørsmål om hvordan informantene fikk vite om samlivsbruddet viser det seg at det skjer på ulike måter. En informant drar frem utviklingssamtalen som det mest brukte mens en annen mener at telefonsamtaler forekommer oftest. Holen og Liane (2011) viser til at dersom det skjer noe uforutsett hjemme, for eksempel samlivsbrudd, bør skolen kontaktes slik at barnet slipper å ”skjule” det som skjer hjemme. Det kan også være at man ikke trenger å få vite alt, og at det i flere tilfeller holder det at barnet vet at læreren vet (Raundalen & Schultz, 2012).

Det kan være interessant å se på hvordan lærerne får informasjon om tidligere samlivsbrudd når de får nye elever eller klasser. Her viser det seg at informantene legger ned mye egeninnsats og er prisgitt en god samarbeidskultur med kollegaer. Egne og/eller interne rutiner og erfaring synes å spille en stor rolle for hvordan læreren får tak i den informasjonen. Selv om bruddet har skjedd for to eller syv år siden, vil det være viktig

informasjon for læreren å få. Læreren er da proaktiv dersom det viser seg å være problemer eller utfordringer ved samarbeidet. Det at skolen sender ut informasjonsbrev om hva skolen bør vite om i starten av et skoleår, kan bidra til å øke informasjonsgraden fra foreldre i slike situasjoner (Raundalen & Schultz, 2012).

Hva slags informasjon foreldrene kommer med, synes å være forskjellig. De to informantene som jobber på ungdomsskolen forteller at det ofte er for lite. Informanten som er tilknyttet barneskolen er jevnt over fornøyd, men legger ikke skjul på at det å spørre om mer har hjulpet. Westergård og Fandrem (2011) påpeker at det er viktig at læreren tør å snakke med foreldre om hvordan barnet opplever situasjonen eller om vanskelige relasjoner i familien for å sikre barnets lærings- og utviklingsmiljø. Samtidig kan man forstå at dette er vanskelig for læreren. Hvor går grensene i en slik situasjon, når skal man spørre og hvordan skal man spørre om det, kan være spørsmål som dukker opp hos læreren.

Raundalen og Schultz (2012) peker på at skolene må ha en strategi og en proaktiv holdning til å få informasjonen. Det kan tenkes at det er viktig fordi det å få informasjon så fort som mulig er til det beste for eleven. Bare på den måten kan læreren legge til rette for eleven som kanskje trenger litt ekstra tid eller litt mindre å tenke på i en vanskelig periode.

To av informantene viser også til en forståelse av at foreldrene har det vanskelig og at det derfor er vanskelig å varsle skolen om det som skjer. Raundalen og Schultz (2012) viser til at det kan være vanskelig å si i fra på grunn av skam eller skyldfølelse. Derfor kan det kanskje forklare at det er et stort steg fra samlivsbruddet skjer til telefonen ringer på skolen. Selv om informantene har forståelse av at det er vanskelig, mener de at det er viktig at det kommer frem til skolen. Det at de hører det av andre først, setter de i en vanskelig posisjon.

5.2 Hva særpreger skole-hjem samarbeidet der foreldre ikke bor sammen?

5.2.1 Samarbeid med foreldre som ikke bor sammen

I et skole-hjem samarbeid, med foreldre som ikke bor sammen, mener to av informantene at det som skaper et godt samarbeid er informasjon og kommunikasjon. Westergård (2012) peker på at det er svært viktig med anerkjennende kommunikasjon med foreldrene, og at læreren må ha kunnskaper om slik kommunikasjon. Det viser seg viktig både for å skape god

dialog med foreldrene, og et godt samarbeid. Informasjon er et av nivåene i samarbeidet mellom skole og hjem. Det handler om den gjensidige informasjonsflyten mellom foreldre og skole (Nordahl, 2007). Selv om informasjon er det laveste nivå av samarbeid, kan funn fra forskningen tyde på at det noen ganger er et av de vanskeligste nivåene i samarbeid med foreldre som ikke bor sammen. Det er viktig å få informasjon slik at man kan danne et best mulig samarbeid med foreldrene som ikke bor sammen (Larsen og Slåtten, 2012). Dette viser seg også i det Nordahl (2007) legger vekt på: ”Et samarbeid mellom hjem og skole som begrenser seg til at skolen og lærerne formidler informasjon til foreldrene, vil være et lite reelt samarbeid” (s.29). Det vi kan se ut i fra dette er at man bør løfte samarbeidet til høyere nivåer, men at informasjonen er viktig for å kunne få til samarbeid på disse nivåene.

Det er viktig at foreldrene tar foreldreskapet de har sammen på alvor etter samlivsbruddet (Moxnes, 2003). Informantene mener at det er sjelden store endringer i samarbeidet med foreldrene før og etter bruddet. Dette kan vise til at foreldrene fortsatt tar foreldreskapet på alvor etter samlivsbruddet, og ser nytten i å delta i skole-hjem samarbeidet for barnets beste. Men i noen tilfeller har informantene måttet ta initiativ til samarbeidet eller vært en pådriver for at samarbeidet mellom skole og hjem skal foregå. I en slik sammenheng er det hensiktsmessig at læreren er bevisst på sin rolle i samarbeidet. Dersom den ene av foreldrene ikke klarer å trekke med seg den andre bør læreren ta ansvar. Det handler om å vekke engasjementet og lysten til å delta og påvirke i barnets hverdag (Bø, 2011).

I intervjuene trekker to av informantene frem at de vil samarbeide godt med begge foreldrene. Det kan være flere årsaker til at en eller begge av foreldrene ikke samarbeider. Uansett er til samarbeidets beste at læreren har en god intensjon om samarbeid med foreldre med ulike forutsetninger og er fleksibel til samarbeidsform (Rye, 2001).

Informantene viser til at de vil involvere begge foreldrene mest mulig, som for eksempel i utviklingssamtalen. I teorikapittelet vises det til Rye (2001) og Berglyd (2003) som snakker om det å involvere foreldrene. Dette kan deles i nivåer eller verdener. Det tyder på at informantene er opptatt av at foreldrene skal løftes fra det nivået der de er passive i forhold til skolens pedagogiske arbeid med elevene, til et nivå der det er aktive deltakere i skolens arbeid. I det nivået der foreldrene er passive, vil skole og hjem føles som to verdener for eleven (Rye, 2001), og kanskje tre for elever med foreldre som ikke bor sammen. Dette gir ikke et godt samarbeid for elevens læring og utvikling og et sterkt argument for å involvere både mor og far i samarbeidet.

Informantene understreker at samarbeid med foreldre som ikke bor sammen kan være alt fra svært godt til vanskelig og utfordrende. En av informantene uttrykker at ingen samarbeid er like i en slik situasjon. Det kan derfor tenkes om skolen skal kunne samarbeide med begge foreldrene om barnets læring og utvikling, må læreren være fleksibel og ha kunnskaper om hvordan man kan skape et godt samarbeid (Bø, 2011; Rye, 2001).

5.2.2 Skolen i samarbeid med foreldre som ikke bor sammen

Delt bosted-undersøkelsens funn viser at i de fleste gode samarbeid mellom foreldrene, deltar begge foreldrene i samarbeidet med skolen (Skjørten, et al., 2007). Derfor kan det også tenkes at om samarbeidet mellom foreldrene og skolen er godt, vil det gjøre overgangen mer positiv enn negativ. Det er viktig å ta med seg at det er flere faktorer i før, under og i ettertid av samlivsbruddet som spiller inn. Dette betyr blant annet at nettverk rundt familien, økonomi og foreldrenes trivsel kan ha betydning for overgangen til barnet (Bø, 2011). Ingen av informantene har erfaring med eller kjennskap til planer i skolen om hvordan man skal håndtere samlivsbrudd. Slike planer kan være gode verktøy for læreren (Raundalen & Schultz, 2012). Det kan sikre at alle foreldre og elever, i utgangspunktet, får samme reaksjonsmønster dersom et samlivsbrudd skulle skje. En type plan som omtalt kan gjøre overgangen lettere for barnet. Det er kanskje slik at de individuelle rammene rundt et samlivsbrudd gjør at en plan ikke kan fungere for alle uansett, men den kan sikre at alle får tilbud om det samme. Ikke minst vil det gjøre det lettere for læreren, som da vil ha retningslinjer hva man skal gjøre ved samlivsbrudd blant foreldre.

I Delt bosted-undersøkelsen pekes det på at skolen i liten grad er en del av barns støttende nettverk. Barna støtter seg mer på venner og annen familie (Skjørten et al., 2007). Det burde kanskje vært slik at skolen er en del av barns støttende nettverk siden skolen tar stor plass i barns hverdag, og barna tilbringer mye tid i skolen. Det kan være at barna ikke finner rom til å snakke med læreren om hjemmeforhold, som gjør at skolen ikke sees på som en del av det støttende nettverket til barnet (Skjørten et al., 2007). Informantene viser til at de jobber, allerede i første elevsamtale, med å skape en god relasjon til elevene. De peker på at de spør eleven om hvordan de bor og at det da kommer frem om mor og far ikke bor sammen. Dette viser at læreren har mulighet til å gi rom for å snakke om hjemmeforhold som eleven kanskje ikke finner selv, og eleven kan føle at læreren gir rommet som eleven trenger for å fortelle om slike situasjoner som kan være vanskelige.

En dramatisk økologisk overgang som påvirker eleven negativt i skolesammenheng vil i de fleste tilfeller bli løst av læreren (Bø, 2011). Men i tilfeller der læreren ikke ser seg kvalifisert, eller av andre årsaker ikke ønsker eller har mulighet til å løse det, kan helsesøster være en ressursperson. Informantene trekker frem at de bruker helsesøster som en ressurs for eleven ved et samlivsbrudd. De viser til at hun har mer kompetanse til å snakke med elever om samlivsbrudd enn det de har.

5.3 Hvordan legger lærere til rette for utviklingssamtale i skole-hjem samarbeid der foreldre ikke bor sammen?

Informantene har ulik tilnærming til hvordan utviklingssamtalen skal tilrettelegges. Det viser seg av funnene at de er delt i synet om det skal tilbys en eller to samtaler. Som Nordahl (2007) sier, er utviklingssamtalen en god arena å legge til rette for en god dialog og godt samarbeid. Når foreldre som ikke bor sammen, og kanskje heller ikke samarbeider godt seg i mellom, vil det være utfordrende med en felles utviklingssamtale. I det Nordahl (2007) sier, trekkes det frem ulike måter å få utviklingssamtalen til å oppnå sin intensjon. Det er en rekke strategier og tilnærminger en lærer kan gjøre. Men på en annen side kan man se at det å tilby to utviklingssamtaler til foreldrene ikke bor sammen, for å skape samarbeid, kan være en strategi slik Nordahl (2007) peker på.

Man ser på en side argumentene for at det er lurt å snakke med begge foreldrene likt for å skape et samarbeid sammen. Berglyd (2003) viser til at det ikke bør tilbys to samtaler til foreldre som ikke bor sammen, nettopp fordi at de voksne er ansvarspersoner for et felles barn. Løsningen kan derfor bli til at foreldrene heller velger hvem som skal stille på samtalen. Dette kan bli problematisk dersom foreldresamarbeidet ikke er godt, og bare den ene parten blir sittende på informasjonen fra skolen. Samtidig kan man argumentere med at læreren ikke er pålagt å holde to samtaler til et barn, og at det vil føre til mer arbeid for læreren i en ellers hektisk hverdag. Det er viktig å få frem at dette ikke trenger å gjelde for alle skole-hjem samarbeid med foreldre som ikke bor sammen. Det viser seg at i de fleste tilfeller vil foreldrene stille på samme utviklingssamtale og foreldremøte (Skjørten et al., 2007). Ulike foreldre som samarbeider på ulike måter, krever ulike tilrettelegginger og strategier for å få til et best mulig samarbeid til elevens beste.

6. Avslutning

Denne oppgaven har tatt for seg et utsnitt av hvordan tre lærere på tilrettelegger og håndterer samarbeid mellom foreldre som ikke bor sammen. Denne oppgavens omfang er ikke stor nok til å kunne peke ut klare tendenser eller si hva som er fasiten for hvordan man skal tilrettelegge og håndtere dette på best mulig måte, men den belyser hvordan et lite utvalg av lærere gjør det. Dette er et kjent område for lærere, men det finnes lite forskning på feltet om skolens samarbeid med skilte foreldre. Derfor kan det være at skoler håndterer samarbeid mellom foreldre som ikke bor sammen på svært ulike måter, og andre enn de som er blitt presentert i denne oppgaven.

Det som kan sies å særprege samarbeidet mellom skole og hjem der foreldrene ikke bor sammen er å få nok informasjon og legge til rette for at begge foreldrene kan delta i samarbeidet. Dette krever informasjon fra foreldre til skole, og god kommunikasjon mellom foreldrene og skolen. Det er viktig å få frem at samarbeidet trenger ikke være stort annerledes enn skole-hjem der foreldre bor sammen, og at det er individuelle forskjeller i skole-hjem samarbeid.

Sett i lys av teori og empiri kan vi si at utviklingssamtalen spiller en stor rolle i skole-hjem samarbeidet der foreldre ikke bor sammen. Hvordan lærere tilrettelegger samtalene synes ulikt, og det er ulike argumenter for hvordan de løses. Siden det ikke er pålagte krav om hvordan læreren skal løse dette, vil det være opp til hver enkelt lærer å finne den beste løsningen for de aktuelle foreldrene og eleven. Det krever innsikt i situasjonen gjennom informasjon fra foreldrene og god kommunikasjon med foreldrene.

Det kan tyde på at det er viktig at de voksne i elevens nære omgivelser samarbeider godt (Bø, 2011). I dette tilfellet er det samarbeidet mellom foreldre som ikke bor sammen og skolen, som det har blitt sett nærmere på. Slike samarbeid er sårbare når det gjelder samlivsbrudd. Ekstra viktig blir det da at skolen og læreren har gode rutiner og evner til å håndtere slike situasjoner, slik at man kan ha godt samarbeid til elevens beste.

De siste ordene får læreren Grete Haugli Kaupang, som omtaler samarbeid med foreldre om ikke bor sammen. Hun beskriver det aller viktigste jeg vil frem til med denne oppgaven:

Barna er gjennomgående stolte av foreldrene sine, og de er veldig lojale. Da skylder vi dem at både skole og voksne legger til rette for at skolen skal være et sted der de kan ha en god og trygg hverdag. (Foss, 2013, s. 117)

7. Litteraturliste

- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm.
- Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem-samarbeid. Avstand og nærhet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of human development. Experiments by nature and design*. S.I: Harvard University Press.
- Bø, I. [Ingrid]. (2011). *Foreldre og fagfolk*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I. [Inge]. (2012). *Barnet og de andre. Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family education on achievement and adjustment. A Literature Review*. Department of Education and Skills.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Colorado: Westview Press.
- Foreldreutvalget for grunnskolen. (s.a.). *Utviklingssamtalen*. Lokalisert på <http://www.fug.no/utviklingssamtaler.144727.no.html>
- Forskrift til opplæringslova, FOR-2016-02-07-107. §20
- Foss, S. W. (2013). *Lappeteppefamilier*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Holen, H. & Liane, S. (2009). *Veiviseren – en håndbok for foreldre med barn i skolen*. Kristiansand: Portal Forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Klefbeck, J. & Ogden, T. (2003). *Nettverk og økologi. Problemløsende arbeid med barn og unge*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kristiansen, T. (2004). *Foreldrene – skolens nye ressurs. utfordringer til samtale mellom lærere og foreldre*. Ukjent: N.W. Damm & Søn.

Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2010). *En bok om oppvekst- samfunnsfag for førskolelærere*. (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Lund, Ø. (2012). Læreren og andre samarbeidsetater. I M.B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Red.), *Læreren i skolen som organisasjon* (s. 183- 207). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Moxnes, K. (2003). *Skånsomme skilsmisser – med barnet i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. §1. (2015)

Ramfjord Haaland, K. (2002). *Barnet i skilsmissen – et barneperspektiv på familieomforming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Raundalen, M. & Schultz, J. H. (2012). Krisepedagogikk i ungdomsskolen. I M.B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Red.), *Læreren i skolen som organisasjon* (s. 227-249). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Rye, H. (2001). *Tidlig hjelp til bedre samspill*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Samlivsbrudd. (s.a.). I *Bokmålsordboka*. Lokalisert på http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=samlivsbrudd&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=begge

Skilsmisse. (s.a.). I *Bokmålsordboka*. Lokalisert på http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=skilsmisse&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=bokmaal

Skjørten, K., Barlindhaug, R. & Lidén, H. (2007). *Delt bosted for barn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Statistisk Sentralbyrå. (2014). *Ekteskap og skilsmisser*. Lokalisert på <https://www.ssb.no/statistikkbanken/selectvarval/saveelections.asp>

Westergård, E. (2012). Læreren i hjem-skole samarbeid. I M.B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Red.), *Læreren i skolen som organisasjon* (s. 157- 181). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Westergård, E. & Fandrem, H. (2011). *Respekt: Samarbeid mellom hjem og skole*. Universitetet i Stavanger: Senter for atferdsforskning.

Utdanningsdirektoratet (2012). *Prinsipper for gjennomføring av utviklingssamtalen*. Lokalisert på <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Hjem-skole-samarbeid/Fagtekster/Prinsipper-for-gjennomforing-av-utviklingssamtalen/>

Vedlegg 1

Skjema for samtykke til deltagelse i oppgaven

Kort informasjon om oppgaven, intervjuet og dine rettigheter som informant:

Jeg skriver en bacheloroppgave som en del av min grunnskolelærerutdanning ved Høgskolen i Hedmark. Min oppgave handler om skole-hjem samarbeid med fokus på samarbeid mellom lærer og foreldre der foreldrene ikke bor sammen.

I min oppgave har jeg valgt en kvalitativ forskningsmetode. Jeg skal intervjuere lærere som er i arbeid i skolen, og som har erfaring med temaet. Jeg har utarbeidet et intervjuguide som er lik for alle informanter, og intervjuene vil foregå som en samtale mellom meg som student og den enkelte lærer.

Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker før de blir transkribert og brukt i oppgaven. Alle data vil bli behandlet konfidensielt, og vil bli slettet så fort oppgaven er levert i mai 2016.

Som informant har du fulle rettigheter til å trekke ditt samtykke til å delta i studien uten å oppgi noen grunn.

Mvh

Andrea Odden, student ved Høgskolen i Hedmark

Tlf 97461234

Mail: oddenandrea@gmail.com

Jeg har mottatt informasjon og er villig til å delta som informant

.....

(navn, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Oppvarmingsspørsmål

Hva er din bakgrunn (utdannelse/arbeidserfaring)?

Har du jobbet med barn som har opplevd samlivsbrudd?

- Hvor mange (sånn ca) vil du anslå? Hvor mange i dag?

Vil du si at samlivsbrudd er en krise for barnet? Hvorfor/hvorfor ikke?

Informasjon

Dersom du har opplevd at samlivsbruddet skjedde mens du hadde eleven, kan du nevne noen måter skolen har fått visst om samlivsbruddet?

Hvor mye informasjon opplevde du å få?

Hva slags informasjon opplevde du å få?

Dersom bruddet hadde skjedd før, hvordan fikk du som lærer vite at eleven hadde to hjem?

Samarbeid

Endret samarbeidet seg dersom samlivsbruddet skjedde mens du hadde eleven?

Hvordan opplever du generelt samarbeid med foreldre der det har vært et samlivsbrudd?

Hvordan foregår samarbeidet?

Har skolen måtte ta initiativ til samarbeid?

Hvordan opplevde/oplever du samarbeidet?

Hva har du selv som lærer gjort får å få god kommunikasjon med foreldre ved samlivsbrudd?

Hvor mye må du som lærer gjøre ”ekstra” for barn som har opplevd samlivsbrudd?

Skolen som ressurs

Hvilke tiltak har skolen eller for samlivsbrudd? Finnes det planer, normer?

Hvordan involverer disse deg som lærer?

Har du vært involvert i slike planer i tidligere jobber?

Har helsesøster vært involvert i en slik situasjon? Hvorfor/hvorfor ikke?

Hva var hennes rolle?

Avslutningsspørsmål

Har du opplevd at lærerens og skolens rolle i skilsmisser har endret seg over tid?

Hva mener du er det viktigste i et samarbeid med foreldre der det er to hjem?