



UNIVERSITETET I
NORDLAND

BACHELOROPPGAVE I PEDAGOGIKK OG ELEVKUNNSKAP

*Samarbeid og kommunikasjon mellom
skole og hjem*

Line Sørås, kandidatnummer 7

Stine Bøhler, kandidatnummer 23

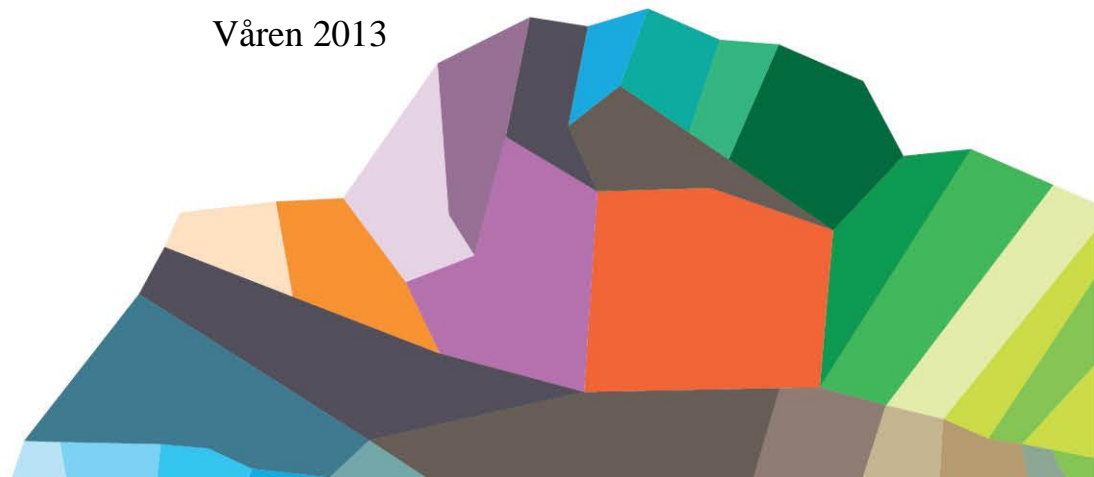
PEL123L

Grunnskolelærerutdanning 1-7 ved

Profesjonshøgskolen i Bodø

UNIVERSITETET I NORDLAND

Våren 2013



Forord

Ved innlevering av denne forskningsoppgaven avslutter vi en lang prosess med mye krevende arbeid. Det har vært lange dager, mange diskusjoner og en god del latter. Det hele har vært en begivenhetsrik prosess, som har gitt oss mye læring og nye oppdagelser, vi har blitt mange erfaringer rikere. Å skrive om samarbeid mellom skole og hjem kan virke som et omfattende prosjekt. Det har det også vært, vi har derfor måttet begrense oss og valgt ut enkelte emner. Området er veldig aktuelt, og vil garantert være noe vi som lærere vil bli utfordret på når vi kommer ut i skolen. Det er et engasjerende, relevant og spennende tema. Det er mange som fortjener en stor takk for at vi er kommet i mål med denne oppgaven.

Vi ønsker først og fremst å takke våre informanter for at de stilte opp på samtale og intervju. Takk til rektor, PPT og helsesøster for å ha delt erfaringer, refleksjoner og kompetanse på området. Takk til de foresatte som har delt egne erfaringer og opplevelser. Alle har dere vært imøtekommende, og velvillig deltatt som våre samtalepartnere.

Dernest vil vi takke dosent Kirsten Limstrand som gjennom hele prosessen har støttet oss, gitt råd, hatt et kritisk øye på oppgaven og gitt oss ulike utfordringer å tenke på. Du har gjennom hele prosessen vært tilgjengelig for veiledning, og dine erfaringer på området har vært til god hjelp.

Videre ønsker vi å takke korrekturleser Ingeborg A. Nordheim for rask og effektiv hjelp. Våre medstudenter, familie og venner fortjener en stor takk for tålmodighet, råd og støtte både før og under arbeidet med denne forskningsoppgaven. Mange har fungert som motivator og dratt oss videre når vi har stått fast. Vi takker for samarbeidet og for at dere har hjulpet oss på veien mot målet.

Etter mye arbeid kan vi nå levere en bachelor vi er stolte av. Den har bidratt til å utvikle vår egen kompetanse på området. Vi håper andre kan ha glede av å lese denne forskningsoppgaven, og gjøre seg noen refleksjoner rundt hvordan og hvorfor et godt samarbeid mellom skole og hjem er så viktig.

Bodø, 03.05.2013

Line Sørås og Stine Bøhler

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Innholdsfortegnelse	ii
1. Innledning.....	1
1.1 Hvorfor har vi valgt dette som tema?.....	1
1.2 Problemstilling med avgrensninger.....	1
1.3 Tidligere forskning	2
2. Teori	3
2.1 Hva innebærer samarbeidet mellom skole og hjem?	3
2.2 Hvorfor oppstår det utfordringer i samarbeidet mellom skole og hjem?	6
2.2.1 Lærerens kompetanse	8
2.2.2 Konflikt	10
3. Metode.....	13
3.1 Gjennomføring av intervju	14
4. Presentasjon av empiri	17
5. Drøfting	23
5.1 Samarbeid.....	23
5.2 Kommunikasjon	26
5.3 Lærerens kompetanse	29
5.4 Konflikt	31
6. Avslutning	35
Litteraturliste	37
Vedlegg 1 - Intervjuguide	40

1. Innledning

1.1 Hvorfor har vi valgt dette som tema?

Vi har valgt ”samarbeid og kommunikasjon mellom skole og hjem” som vårt tema i denne forskningsoppgaven. Å ha et godt samarbeid mellom skole og hjem er viktig, og en av forutsetningene for at samarbeidet skal fungere, er at det er god kommunikasjon mellom de ulike partene. Et dårlig samarbeid og dårlig kommunikasjon kan føre til små eller store konflikter. Læreren har en stor og viktig rolle i samarbeidet, og vi ønsker derfor å se nærmere på lærerens kompetanse i forhold til kommunikasjon og konflikt. Dette sett fra de foresattes synspunkt.

Vi ønsker å forske på samarbeidet mellom skole og hjem fordi vi tror det vil gi oss nyttig kunnskap og erfaring som vi kan ta med oss videre. I tillegg observerte vi i praksis et tilfelle der samarbeidet og kommunikasjon mellom skole og hjem, og spesielt lærer og hjem, ikke fungerte. Skolen mener på sin side at de har gjort det de kunne i forhold til å prøve å hjelpe eleven. Det har blitt utarbeidet en IOP (individuell opplæringsplan) med forslag til tiltak skolen ønsker å iverksette for å hjelpe eleven. Denne IOP-en har de foresatte fått innsikt i, men de ønsker ikke å ta del i den. Foresatte mener at deres barn ikke har behov for tilrettelegging av opplæringen, og velger derfor å ikke godkjenne IOP-en. Foresatte har imidlertid godtatt at eleven får lese med lærer på skolen hver dag i 15 minutter. Likevel var det tydelig at elevens behov for hjelp innen lese- og skriveopplæring var større enn det et lesekurs kunne dekke. Vi så åpenbart hvordan dette gikk ut over eleven, både faglig og sosialt.

1.2 Problemstilling med avgrensninger

I vår forskningsoppgave har vi valgt følgende problemstilling: Hva har kommunikasjon å si for samarbeidet mellom skole og hjem, og hvilken kompetanse forventes av en lærer for å skape et godt samarbeid med hjemmet?

Vi definerer skole og hjem som lærer/ledelse (rektor) og foresatte. I tillegg har vi også valgt å ta med PPT (pedagogisk-psykologisk tjeneste) og helsesøster, fordi de er svært aktuelle samarbeidspartnere, både for lærere og foresatte. Vi har tatt for oss fire emner vi ønsker å se nærmere på, og disse er *samarbeid, kommunikasjon, lærerens kompetanse og konflikt*.

1.3 Tidligere forskning

Samarbeid mellom skole og hjem er noe som angår alle lærere og foresatte i grunnskolen. Det er gjort mange ulike forskninger på området. Vi har i vårt arbeid sett at vi trengte en bedre forståelse av hva et godt samarbeid mellom lærer og foresatte innebærer, og hvilken kompetanse det forventes at en lærer skal sitte inne med. På bakgrunn av vår problemstilling har vi valgt å støtte oss til forsker Thomas Nordahl og hans arbeid med nettopp dette.

Nordahl har i en årrekke forsket på ulike pedagogiske emner, og har tre ulike forskningsprosjekter som går direkte på samarbeid mellom skole og hjem bak seg. Disse rapportene er hans grunnlag for boken vi har tatt for oss når vi har sett på ulike vinklinger i vår forskningsoppgave. Boken heter ”*Hjem og Skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?*”. Den ble utgitt i 2007, og belyser ulike områder som berøres innenfor skole—hjem-samarbeid og hvordan dette samarbeidet kan forbedres. Boken tar for seg flere innfallsvinkler på samarbeid, og Nordahl presenterer kunnskap i boken så langt som mulig basert på den forskningen han har gjort. Han har sett nærmere på hvilken innflytelse læreren har på barn, og hvilke hensyn lærer tar til de meninger og oppfatninger foresatte har for deres barns utvikling. I forskningen Nordahl har gjennomført kommer det fram at lærere i liten grad reflekterer over hvordan de skal møte og samarbeide med de foresatte. Til lærerens forsvar mener han at de har for lite kunnskap om dette når de er ferdig med sin utdanning, og at det blir gitt svært lite etterutdanning på området.

Boken har vært et nyttig redskap for å sette samarbeid mellom skole og hjem på dagsorden, og hjulpet oss til å drøfte flere av våre funn i vår forskningsoppgave.

2. Teori

I dagens skole er det viktig å involvere foreldre og sørge for at samarbeid mellom skole og hjem fungerer best mulig for alle parter. Opplæringsloven, forskrift til loven og læreplanverket legger grunnlaget og føringer for hvordan et samarbeid skal fungere best mulig (Utdanningsdirektoratet, s.a.). I samarbeidet mellom skole og hjem møtes flere parter som har ett og samme mål; å sammen gi barnet best mulig lærings- og trivselsmiljø gjennom skoleløpet (Berglyd, 2003, s.16). Det er de foresatte som har hovedansvaret for sine barn, og de er en viktig faktor i barnas motivasjon og læringsutbytte. Videre står det: "Samarbeid mellom skolen og hjemmet er et gjensidig ansvar, men skolen skal ta initiativ og legge til rette for samarbeidet" (Utdanningsdirektoratet, s.a.). Hvis ikke skolen og lærerne legger til rette for et godt samarbeid med hjemmet, bryter de med bestemmelser i lovverket. På den andre siden kan vi også si at foresatte som ikke engasjerer seg i barnas skolehverdag, ikke gjennomfører de oppgavene de har som foresatte på en god måte (Nordahl, 2007, s. 17). Her kommer det altså tydelig fram at samarbeidet er et gjensidig ansvar, og at begge parter må ta sine oppgaver på alvor.

For at et samarbeid skal fungere er det, også nødvendig at lærere sitter inne med riktig kompetanse for å kunne håndtere eventuelle samarbeidsproblemer. Gjennom Stortingsmelding nr. 31 kommer det fram at en del lærere føler at de ikke har nok kunnskap om hvordan de skal gå fram for å fremme et godt samarbeid (Kunnskapsdepartementet 2008). Skolen må ha gode instruksjoner for hvordan de skal utvikle og ivareta en læreres kompetanse i forhold til samarbeidet mellom skole og hjem. Har ikke skolen den nødvendige kompetansen, kan det føre til at lærere finner egne løsninger på hvordan dette skal gjøres. Er ikke de foresatte forberedt eller fornøyde med lærerens tiltak, kan dette være negativt for samarbeidet.

2.1 Hva innebærer samarbeidet mellom skole og hjem?

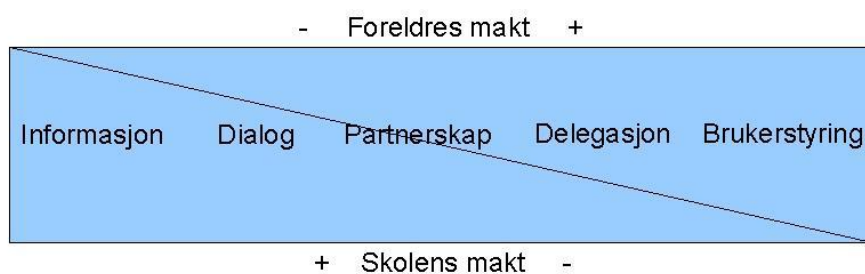
Med samarbeid mener vi den kontakten som skal foregå mellom skole og hjem, og på hvilke måter den kontakten kan foregå. I følge FUG (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, s.a., A) er samarbeidet mellom skole og hjem sentralt for å skape et godt læringsmiljø og gode forutsetninger for læring for den enkelte. Arenaer for samarbeid kan være foreldremøter, kontaktmøter, e-post og halvårsvurdering.

Opplæringslovens § 1-1 første ledd vektlegger gode samarbeidsformer. Dette formuleres på følgende måte: ”Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring.” (1998). For å få et godt samarbeid mellom skole og hjem er det noen viktige momenter som må være til stede. Det er viktig at begge partene respekterer og anerkjenner hverandre. Dette må videre bygge på en realistisk vurdering av hva som er mulig å oppnå. Å ha enten for store eller for små forventninger kan være hinder for et godt og gjensidig samarbeid. Å skape et godt samarbeid mellom foresatte og skole er vesentlig allerede fra 1.klasse. For at det skal være et godt samarbeid, er det sentralt at de foresatte får delta aktivt (Solli, 2009, s. 326). Stortingsmelding nr. 30, punkt 11.1, henviser til undersøkelser som er gjort at foresatte er lite aktive i samtaler om skolens arbeid, at de har liten reell medbestemmelse, og at de er usikre på hvilke forventninger skolen har til dem, og hvordan skolen ønsker at samarbeidet skal være (Kunnskapsdepartementet, 2004). Et godt samarbeid med plan for konkrete tiltak vil være positivt for familien og deres muligheter til å kunne møte mulige problemer i fremtiden (Solli, 2009, s. 326). Det kan også være med på å styrke troen på at barnet kan gjøre det godt i skolen. Man må la de foresatte få ta aktiv del i diskusjoner og planlegging av tiltak som skal gjennomføres.

Hensikten med samarbeidet mellom skole og hjem er på mange måter at barna skal bli anerkjent og oppleve mestring, tilhørighet og trygghet, både hjemme og på skolen. Gjennom dette skal de få virkeliggjort sine muligheter for læring og utvikling. Nordahl har i sin forskning sett at mange foresatte føler at de verken blir hørt eller tatt hensyn til av skolen. Det er foresatte som har store bekymringer for hvordan det går med barnet på skolen, og de opplever at det blir gjort svært lite eller ingenting for at barnet skal få det bedre. De foresatte opplever derfor at skolen og læreren blir en konfliktfylt samarbeidspartner. I en del saker gir læreren uttrykk for at han eller hun opplever de foresatte som vanskelige, at de stiller store krav, er ressursvake eller av ulike årsaker ikke har forutsetninger for å påvirke barnets skolehverdag. Når samarbeidet er så mangelfullt og konfliktfylt, er det barnet som blir sittende igjen med Svarteper (2007, s. 15). Med dette kan man se at kommunikasjon i samarbeidet er en viktig brikke for å stabilisere og legge til rette for et godt og meningsfylt samarbeid, hvor alle parter blir inkludert.

Nordahl opererer ut fra Opplæringsloven og læreplanverket med tre ulike nivåer for samarbeid mellom skole og hjem. Disse nivåene er *informasjon, dialog og drøftinger* og

medvirkning og medbestemmelse. Det laveste nivået i samarbeidet er *informasjon*. Dette nivået går ut på at det må være en gjensidig utveksling av informasjon mellom partene. Skolen informerer om hvordan opplæringen foregår og hvordan eleven klarer seg, mens foreldrene informerer om hvordan barnet opplever skolen og om det er noe spesielt i forhold til hjemmearenaen. Vi kan på denne måten si at samarbeid og informasjon er et gi- og ta-forhold - man får noe informasjon, men så må man også komme med noe selv. Det neste nivået er *dialog og drøftinger*. Dette innebærer kommunikasjon om elevene, undervisningen, læringsmiljøet og skolens utvikling. Dialogen skal være åpen slik at begge parter får komme med sine synspunkter. Målet er sammen å komme til enighet. Det høyeste nivået for samarbeid er *medvirkning og medbestemmelse*, som går ut på at både skolen og foresatte skal ha påvirkning på beslutninger som blir tatt. Dette innebærer videre at det skal være et reelt samarbeid med konsekvenser for begge parter (Nordahl, 2007, s. 28-29). Dette har Overland (2007) illustrert i figur 1.



Figur 1 – Samarbeid og makt

Figuren illustrerer at samarbeidet handler om mer enn at bare skolen informerer de foresatte. Overland mener at samarbeidet blir vurdert fra informasjon fra skolens side til brukerstyring av foreldrene. Partnerskap i figuren er synonymt med medvirkning, som i følge Nordahl er det høyeste nivået for samarbeid (Nordahl 2007, s. 29-30).

Nordahl har intervjuet mange foresatte og lærere om makt og maktforholdene i samarbeidet mellom skole og hjem. De foresatte sier klart at skolen og lærerne har stor makt, og at de savner mer dialog og medvirkning med skolen. Flere foreldre sier om lærerne at ”de vet best uansett”. Lærerne og skolen får altså mye makt av foreldrene. Foreldre underkjenner med dette sine kunnskaper og muligheter, og tillegger lærerne en kompetanse og en rolle som ikke danner riktig grunnlag for samarbeid (2007, s. 68-69).

I mange situasjoner opprettholder og forsterker skolen og lærerne sin institusjonelle makt. Det vil si den makt som ligger i skolen og hos de som arbeider der. Dette betyr at de ulike handlingene blir opprettholdt bevisst fra skolens side. Når foreldre ikke kommer i dialog med lærere og ikke har medvirkning i viktige forhold i skolen, kan vi si at skolen og lærerne bruker institusjonell makt for å beskytte seg selv og sin posisjon. Lærere har også individuell makt de kan bruke på ulike måter. Denne makten er mulig å utnytte for lærere for å styrke sin egen posisjon. Foresatte som mener det skal være slik at læreren bestemmer, vil være i en avmaktsposisjon. De har altså ingen makt, mens lærer er den som har kontroll (Nordahl, 2007, s. 91-93).

Når makt oppstår eller blir uttrykt i kommunikasjon mellom to parter, som for eksempel lærer og foresatt, kaller vi det kommunikativ makt. Habermas (1999) sier at den kommunikative makten oppstår mellom parter som i fellesskap søker etter riktige løsninger. Å ha en gjensidig forståelse av en bestemt situasjon forutsetter også at man har kommunikativ makt. Med det menes det for eksempel at lærer ser at foreldre har gode grunner til å ytre meninger eller se situasjoner på en bestemt måte (referert i Nordahl, 2007, s. 95).

I et sosiokulturelt perspektiv legges det vekt på samhandling og praksisfellesskap både med relasjon til egen erfaring og teori. I følge Solerød`s tolkning hadde Dewey et enkelt syn på kunnskap og mente at kunnskapen ble produsert gjennom praktisk aktivitet (Solerød 2009, s. 80). Altså at mennesker jobber sammen for å løse problemer. Partene må kommunisere og tidlig få avklart forventninger, slik at man unngår misforståelser. Dette er i følge Stortingsmelding nr. 31 en viktig forutsetning for et godt samarbeid (Kunnskapsdepartementet, 2008).

2.2 Hvorfor oppstår det utfordringer i samarbeidet mellom skole og hjem?

Kommunikasjon er et sentralt element i samarbeidet. Kommunikasjon kan defineres som overførbar informasjon, der man deler erfaringer og oppretter verbal eller ikke-verbal kontakt for å skape mening for to eller flere mennesker. Kommunikasjon er det som holder oss sammen. Via kommunikasjon kan vi uttrykke det vi ønsker og vi kan motta informasjon fra andre (Gjøsund & Huseby, 2009, s. 69-70).

For at kommunikasjonen skal fungere er det vesentlig at alle parter får mulighet til å uttrykke seg, og det er viktig med gjensidig tillit og respekt. Det finnes flere kommunikasjonsformer,

og enveis - og toveiskommunikasjon er eksempel på dette. Enveiskommunikasjon er når kommunikasjonen kun går én vei. Toveiskommunikasjon er når sender og mottaker til enhver tid kan bytte roller, og det er dette vi kaller en dialog. Verbal kommunikasjon er en annen form for kommunikasjon. Denne typen kommunikasjon går ut på å gi uttrykk for saksforhold, meninger og opplevelser (Gjøsund og Huseby, 2009, s. 77-85).

Mange foreldre har gjort seg negative erfaringer i forhold til manglete kommunikasjon med lærer. Nordahl sier at hans erfaring er at lærere og skolen velger å gå i forsvarsposisjon i stedet for å legge opp til dialog med de foresatte. De foresatte opplever at lærer reagerer negativt og følger ikke opp de aktuelle sakene når de prøver å ta opp noe eller gir en beskjed. Foresatte opplever at de ikke blir hørt eller trodd av lærer. Nordahl sier videre at enkelte foresatte også har prøvd å gå videre med ulike saker til rektor, men at de likevel ikke sitter igjen med noen positiv erfaring med å forholde seg til ledelsen i skolen (Nordahl, 2007, s. 69-70).

I Stortingsmelding nr. 22, punkt 11.3.1, står det at utfordringene i samarbeidet mellom skole og hjem er størst når eleven ikke trives, er mye borte, har negativ atferd, har utfordringer på hjemmebane eller blir mobbet og trakassert av medelever og/eller lærere. For at det skal kunne karakteriseres som et godt samarbeid, er et vesentlig punkt at kompliserte relasjoner blir håndtert. Skolens ansatte, ansatte i PPT og helsesøster må derfor ha kunnskap om elevens situasjon. De må også ha kunnskap og kompetanse om hvilke hensyn som må tas når det skal løses opp i utfordringer og konflikter (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Dersom det oppstår ulike utfordringer i samarbeidet mellom skole og hjem, kan man få hjelp fra FUG. FUG er et nasjonalt utvalg for alle foreldre med barn i skolen. Når et barn begynner på skolen, er det avhengig av at samarbeidet mellom foresatte og skolen fungerer, for å skape trygghet, læring og trivsel for barnet. Når foreldrene har tilgang på informasjonsorganer som FUG, gir det dem mulighet til å påvirke sitt barns skolehverdag. De er opptatte av få et godt samarbeid mellom skole og hjem og ivareta foreldrenes interesser i skolesammenheng. FUG deler kunnskap om hvordan et godt skole—hjem-samarbeid skal fungere og hvordan foreldrene kan støtte sine barn. Inneklime, mobbing, foreldremøter og skolearbeid er tema FUG samarbeider med foreldrene om (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, s.a., B). Mye av det de gjør er å hjelpe foreldre med barn i skolen med råd og veiledning i forhold til deres barn. FUG er også et informasjonsorgan som foreldrekontakter kan bruke i ulike situasjoner.

De jobber kontinuerlig med å legge ut informasjon og ulike rapporter på nettsiden sin slik at foresatte og ansatte i skolen kan bruke det til veiledning. FUG gir også råd til utdanningsmyndighetene om ulike saker som omhandler samarbeid mellom skole og hjem (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, s.a., C).

I tillegg til FUG kan man også benytte seg av FAU. FAU står for forelderådets arbeidsutvalg og er et organ der alle som har barn i skolen er medlemmer. Det er hver enkelt skole sitt ansvar å sørge for at de har et FAU og at de foresatte er informert om dette (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, s.a., D). Dette er fastslått i Opplæringslovens § 11-4 (1998). Hensikten med dette organet er å sørge for at foreldrene har medvirkning i skolens avgjørelser og medansvar. FAU jobber blant annet for å sikre et godt læringsmiljø for elevene, fordi det er viktig for barnas læring at miljøet rundt dem føles trygt. Videre jobbes det med at både foreldre og barn får den nødvendige tilbakemeldingen på barnets faglige og sosiale kompetanse (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, s.a., D). Bandura (1982, 1986) er opptatt av individets oppfatning og vurdering av egen kompetanse, det han kaller «self-efficacy». Dette handler om hvordan man evaluerer seg selv og sin kompetanse i forhold til hvordan andre vurderer en. Det er viktig at man har troen på seg selv og egne ferdigheter og kompetanse. Det holder altså ikke at andre oppfatter en elev som faglig sterk og sosial kompetent, hvis eleven ikke har tro på det selv (referert i Ogden, 2009, s. 216).

FAU vil alltid være et organ hvor foreldre kan ta opp saker de er opptatte eller bekymret for. For FAU vil det være viktig å ha et godt samarbeid med elevråd, ledelsen ved skolen og ansatte ellers for at dette utvalget skal være funksjonelt (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, s.a., D).

2.2.1 Lærerens kompetanse

Lærerens ferdigheter som en god samarbeidspartner har positiv effekt på samarbeidet mellom skole og hjem (Berglyd, 2003, s. 16). God kompetanse og gode ferdigheter er ofte synonymt med et godt samarbeid. Det er et stort ansvar man blir pålagt som lærer, og en del lærere har kanskje ikke fått den nødvendige opplæringen de trenger for å ta det ansvaret som kreves (ibid).

I Stortingsmelding nr. 22 henvises det til Opplæringslovens § 10-8, der det står at skolelederne har et ansvar for å videreutvikle kompetansen til de ansatte. I meldingen står det

videre at skolens ansatte har stor lyst til å lære, men at kunnskapen er for lite systematisert. Derfor blir det gjerne slik at læreren støtter seg til egne erfaringer, og den erfaringen de kan dele med sine kollegaer. De har begrenset tilgang på ressurser. Et annet moment som kommer fram i meldingen, er at lærerne trenger kunnskap og kompetanse om hvilke hensyn som må tas når det skal løses opp i utfordringer og konflikter. Det fremkommer også at lærerne savner et fellesskap med fagpersoner (Kunnskapsdepartementet, 2011).

I følge Stortingsmelding nr. 11 (Kunnskapsdepartementet, 2009), kan lærerrollen defineres som summen av de forventningene og kravene som stilles til læreren. Den viktigste oppgaven en lærer har er å legge til rette for og lede elevenes læring. For å få til dette, er det viktig med et godt samarbeid med kolleger, ledelse, hjem og instanser utenfor skolen, samt å delta i utviklingen av skolen som organisasjon. På grunn av lærerens egen utvikling, samt endringer i diverse retningslinjer, vil lærerrollen alltid være i endring og utvikling. Lærerrollen vil også være påvirket av hvilket trinn og fag læreren underviser i, elever og foresatte, ledelse og kolleger, samt lokalsamfunnet.

Lærerrollen forutsetter solid kompetanse på flere områder. Det er nødvendig at kompetansen utvikles tidlig i utdanningen, for så å kunne videreutvikles og fornyes gjennom hele arbeidslivet. På bakgrunn av opplæringsloven, læreplanverket og diverse forskrifter og forskning, er det utarbeidet følgende syv viktige kompetanseområder for lærere:

- **Fag og grunnleggende ferdigheter:** Læreren må ha gode kunnskaper i egne undervisningsfag og det samme i forhold til kompetansemålene i læreplanene for fag. Læreren må legge til rette for at de grunnleggende ferdighetene blir ivaretatt. Læreren må også sørge for at opplæringen gir elevene et godt grunnlag for videre læring.
- **Skolen i samfunnet:** Læreren må kjenne til skolens betydning i samfunnet og hvilke formål skolen har. Med dette menes at elevene må forberedes resten av utdanningen og livet i samfunnet. I tillegg må læreren ha god innsikt og kunnskap om sin egen rolle.
- **Etikk:** Som lærer må man stå ved det verdigrunnlaget som skolen har fastsatt. Læreren må også utvikle elevenes forståelse og lære dem å handle i samsvar med verdigrunnlaget.
- **Pedagogikk og fagdidaktikk:** Det er viktig å ha kunnskap om læreplanverket gjennom å planlegge, organisere, gjennomføre og vurdere undervisningen for å

fremme elevenes læring. For å skape et godt læringsmiljø må læreren være en aktiv part i å videreutvikle elevenes læringslyst og selvtillit.

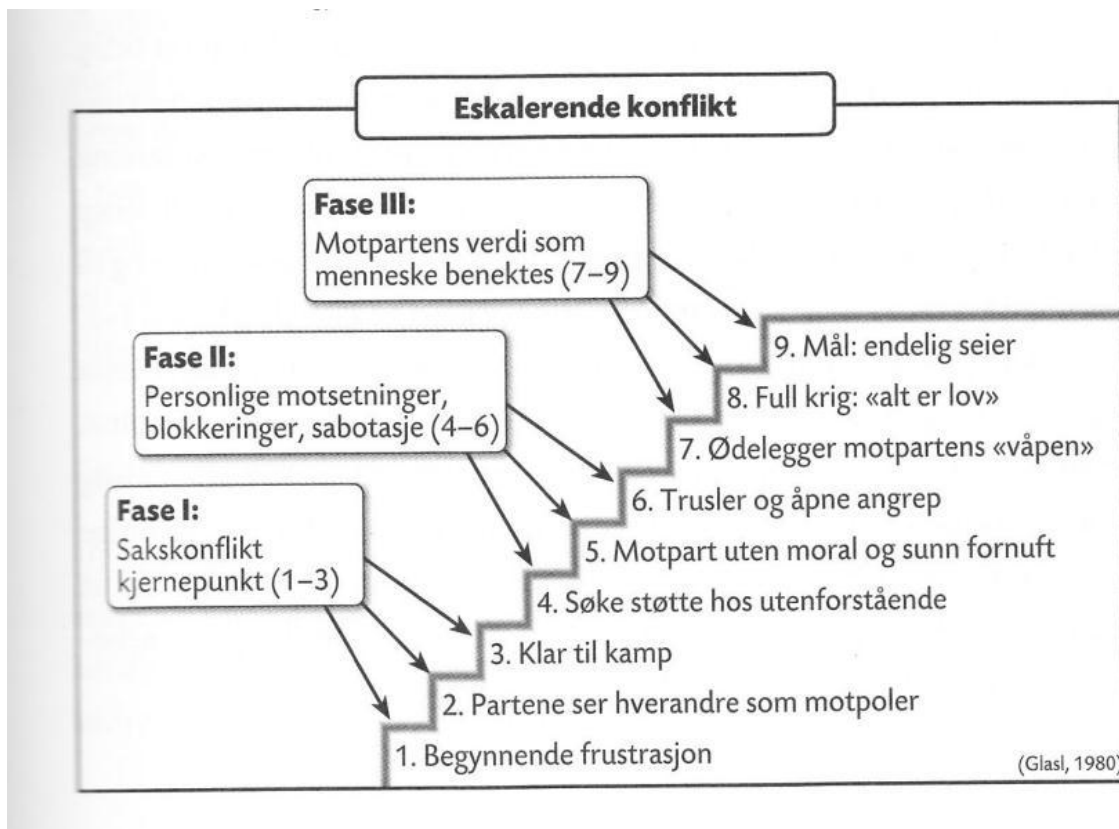
- **Ledelse av læringsprosesser:** Læreren må ha autoritet og kompetanse som klasseleder. Det må være utarbeidet tydelige regler og rutiner for klassen, men læreren må også ha evnen til å la elevene være aktivt med på å ta avgjørelser.
- **Samhandling og kommunikasjon:** Som lærer må man kunne skape gode relasjoner til elever, foresatte og andre ansatte. Han må også kjenne til elevene og deres forutsetninger for å lære. Læreren må ha evne til å kunne se det positive i hver enkelt elev. Han må også bidra i et profesjonelt fellesskap.
- **Endring og utvikling:** Som lærer er det viktig å ha endrings- og utviklingskompetanse for å kunne følge med på det som skjer i samfunnet, både faglig og i forhold til elevenes læring. Det er også viktig at læreren holder seg oppdatert på lokale læreplaner og bestemmelser, samt diverse styringsdokumenter (Kunnskapsdepartementet, 2009).

2.2.2 Konflikt

Konflikter er en uunngåelig del av livet, og det er derfor viktig å vite hvordan man skal møte og takle disse konfliktene (Andberg, 2000, s. 12). Ordet konflikt stammer fra det latinske ordet *conflictus* som betyr sammenstøt. Konflikt kan defineres som en slags strid der to eller flere parter som har en relasjon til hverandre ikke får gjennomført det de ønsker, fordi partenes ønsker motstrider hverandre (Gjøsund og Huseby, 2009, s. 187).

Vi mennesker er ulike som individer og reagerer forskjellig på ulike situasjoner vi møter. Når noen gjør noe mot oss som vi ikke liker, føles det ubehagelig og det kan oppstå en konflikt. Noen ganger har en konflikt en større innvirkning på oss følelsesmessig, vi kan føle sinne, frustrasjon og sårhet. Dette kan være tidspunktet da en uenighet går over til å bli en konflikt. Noen konflikter bygger seg opp gradvis, mens andre kommer som en direkte konsekvens av noe som skjer overraskende. Når to parter er kommet til enighet etter en konflikt, kan likevel den ene føle at konflikten ble løst på en grei måte, mens den andre fremdeles mener at det er en konflikt. Valg av ord kan være med på å løse konflikter på et tidligere tidspunkt (Andberg, 2000, s. 15).

I Einarsen & Pedersen (2007) finner vi Glasl sin modell på konfliktrapp (se figur 2). Denne konfliktrappen består av ni trinn og tre faser. Alle trinnene vil ikke være like aktuelle i vår oppgave, men vi velger likevel å presentere de kort for å få en bedre forståelse av hvordan trappen fungerer. I Glasl sin modell kommer det fram hvordan konflikter utvikler seg og hvilke faser en konflikt består av. Disse fasene kan være behjelpelig med å endre holdninger til konflikten fra et ståsted til et annet. Modellen starter med frustrasjon i samarbeidet med en annen, som gjør at samarbeidet ikke fungerer som ønskelig (trinn 1). Partene begynner så å se på hverandre som ”fiender” (trinn 2). Partene har ulikt syn, og ønsker derfor å fremme det synet de har (trinn 3). Når det er lite kommunikasjon mellom partene, søker de ofte støtte hos andre (trinn 4). Dette skaper frustrasjon og negativt syn på hverandre. Partene oppfatter hverandre som usaklig og ikke en man ønsker å samarbeide med. De prøver å avdekke om motsatt part har andre motiv enn det den først har gitt uttrykk for. Konflikten opptrappes (trinn 5). Man gir uttrykk for sine meninger og kampviljen øker. Man konfronterer hverandre med trusler (trinn 6). Gjennom latterliggjøring og baksnakking prøver man å ødelegge hverandres meninger (trinn 7). Krigen er i gang, alt er lov (trinn 8). Det eneste som gjelder er å vinne, og at motsatt part gir seg og beklager (trinn 9).



Figur 2 – Konfliktrapp (Glasl)

En av flere grunner til at konflikter skapes mellom skole og hjem, kan være at mange foreldre er mer utdannet enn det de var tidligere. Synet på skolen og læreren er også blitt endret med årene. De fleste har i dag 13 års skolegang bak seg, og mange har også tatt en yrkesrettet utdanning. På bakgrunn av deres egen utdanning har de lært å ha egne meninger, kunne diskutere og ha taleteknikker som gjør at de kan stille høyere krav til skolen i dag enn forrige generasjon foreldre kunne (Berglyd, 2003, s. 45). I Stortingsmelding nr. 30 står det at de forskjellige foreldregruppene har svært ulike forutsetninger for å ta det foreldreansvaret som kreves og gjennomføre de oppgavene dette medfører (Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement, 2004, s. 15). Elever som kommer fra hjem med lav utdanning klarer seg relativt dårligere på skolen enn tidligere. Dette kan skyldes at det nå er større forskjeller på hvordan foreldre oppdrar barna ut i fra om de har akademisk utdanning eller ikke. Likevel ser det ut til at alle, uansett foreldrenes utdanning, kan gjøre det bedre på skolen og få mer positive erfaringer med skolen. Dette forutsetter at skole og hjem har et godt og velfungerende samarbeid (Nordahl, 2007 s. 43).

I dagens samfunn er mye informasjon, som for eksempel læreplanverket og diverse Stortingsmeldinger, lett tilgjengelig for alle, i hovedsak på grunn av internett. Dette kan være med på å gjøre at foresatte i dag er mer opplyst om hva barna holder på med og hva de har krav på, enn det de var for eksempel for 20-30 år siden. Foresatte har ofte sterke meninger om hva og hvordan deres barn skal lære, og dette kan være med på å skape uenighet.

3. Metode

Det finnes både kvalitative og kvantitative metoder. Kvantitative metoder gir data som kan måles. Kvalitative metoder gir meninger og opplevelser, altså ikke noe man kan sette tall på eller måle. Valget av metode avhenger av hva man er ute etter og hvordan man ønsker å jobbe. Man må velge den metoden man føler gir best data i forhold til problemstillingen (Dalland, 2012, s. 111-112). Vi har brukt intervju, og intervju går slik vi har gjort det inn under kvalitativ metode. Vi var interesserte i informantenes synspunkter og erfaringer. Vi valgte muntlig intervju (med opptak) fordi vi følte det var den metoden som ville gi oss best data. Samtidig ville det også gi oss muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål underveis, noe som igjen kan gi mer utfyllende svar.

I praksis opplevde vi en sak der samarbeidet og kommunikasjonen mellom skole og hjem ikke fungerte (mer om vår observasjon og drøfting angående dette kommer i kapittel 5.2). Med dette som utgangspunkt, ønsket vi å ha en samtale med rektor ved skolen for å få dypere innsikt i saken. Vi kunne tenkt oss å se på konflikten i dette samarbeidet og bakgrunnen for at samarbeidet ikke fungerte. Det kunne vært interessant og sett nærmere på hvordan man kan løse en slik konflikt, og dette kunne vært innovasjonen/utviklingsaspektet i vår oppgave. Samtalen med rektor fikk vi ikke lov til å ta opp på tape, da samtalen inneholdt særdeles mange sensitive opplysninger. Vi fikk etter samtalen en helt annen forståelse av hvorfor samarbeidet ikke fungerte, og at av og til kan det ligge mye mer alvorlig bak enn det man tror. Fordi denne samtalen inneholdt så mange sensitive opplysninger, ble episoden fra praksis også uaktuell å bruke. Det var denne episoden som var utgangspunktet for vår oppgave, og vi måtte derfor endre fokus og problemstilling.

Rektor ga oss gode innspill på hvem som kunne være aktuelle å intervju i forhold til temaet. Vi fikk tips om å intervju PPT og helsesøster. Etter å ha gjort dette, samt samtale med rektor, bestemte vi oss også for å intervju to foresatte fra andre skoler som vi visste hadde utfordringer i forhold til skole—hjem-samarbeidet. Bakgrunnen for valg av informanter er at vi ønsket å få deres syn på skole—hjem-samarbeid og en bedre forståelse av hvilke utfordringer de enkelte støter på i samarbeidet.

Intervju er en systematisk utspørring av en person for å samle inn opplysninger om et bestemt tema. Når man gjennomfører et intervju er spørsmålene stort sett åpne, altså at det ikke er gitt noen mulige svarkategorier på forhånd (Høgskolen i Oslo, 2002). Et kvalitativt intervju går i dybden, og man bør derfor ikke intervju for mange. Det kan være nok å intervju to-tre personer, men hvis man ikke føler man får nok empiri gjennom disse, kan antallet økes (Dalland, 2012, s. 165).

3.1 Gjennomføring av intervju

Vi tok kontakt og avtalte tid med hver enkelt på e-post, der vi informerte kort om hvem vi er, at vi skal skrive bachelor og temaet for bacheloren. Deretter laget vi en intervjuguide (se vedlegg). En intervjuguide er en plan for gjennomføring av for intervjuet. Intervjuguiden kan bestå av konkrete spørsmål, eller den kan bare bestå av ulike temaer (Dalland, 2000, s. 137). Vår intervjuguide var systematisk oppsatt med konkrete spørsmål. Spørsmålene til PPT og helsesøster delte vi inn i fire kategorier – *generelt, metode, samarbeid og oppsummering*. Spørsmålene til de foresatte ble ikke kategorisert. Fordi vi var litt usikre på rollene til PPT og helsesøster i skole—hjem-samarbeidet, ble noen av spørsmålene deres noe like. Spørsmålene til de to foresatte var ikke helt like, fordi vi hadde fått litt ulik bakgrunnsinformasjon før intervjuene. Å lage en intervjuguide er en måte å forberede seg på (ibid). I tillegg øvet vi oss på å gjennomføre intervjuet. Da vi avtalte tid, presenterte vi oss og temaet. Informantene fikk ikke se spørsmålene på forhånd, fordi vi ikke så på det som nødvendig at de fikk forberede seg. PPT og helsesøster ble intervjuet på bakgrunn av områder de har kompetanse om og erfaring med. De foresatte ble intervjuet på bakgrunn av erfaringer de har gjort seg med skole—hjem-samarbeidet. Alle informantene fikk beskjed om at de kom til å bli tatt opp, anonymisert og transkribert i ettertid, men deretter slettet. Dette ble godtatt. Alle informantene fikk også tilbud om å lese over transkriberingen, men ingen var interesserte.

På det første intervjuet brukte vi Iphone og Samsung-telefon for å gjøre opptak. Når man skal gjøre opptak av et intervju, er det viktig at det tekniske utstyret blir testet (Dalland, 2012, s. 177). Vi testet ut opptaksenhetene på forhånd, for å sjekke at alt fungerte, noe det gjorde. Det var bevisst at vi hadde flere opptaksmuligheter, da hadde vi backup hvis noe skjedde med den ene. Dette viste seg å være lurt, da den ene mobilen kun tok opp fem minutter av det første intervjuet. Dette gjorde at vi foran de tre andre intervjuene byttet ut telefonen med en Ipad. Vi la en enhet foran informant og en enhet foran intervjuer, slik at både spørsmål og svar ble tydelige.

Felles for de fire intervjuene vi gjennomførte, er at vi startet med å snakke litt generelt og bli litt kjent, for å skape en form for trygghet. Line var dessuten hovedintervjuer i alle intervjuene, mens Stine hadde ansvar for lydopptakene, samt at hun kom med noen oppfølgings spørsmål.

Det første intervjuet vi gjorde ble gjennomført med PPT. PPTs funksjon er i hovedsak å være rådgiver for elever, foresatte, skoler og barnehager. Rådene går ofte ut på oppdragelse og opplæring av barn og eventuelle utfordringer i opplæringen. Ved behov for spesialundervisning har PPT et ekstra ansvar for å gi sakkyndige råd. I PPT har man flere kompetanser som psykologer, spesialpedagoger, pedagoger og sosionomer (Barneombudet, 2008). Intervjuet med PPT ble gjennomført på kontoret til den PPT-ansatte. Hun har kontor på én skole, men jobber i tillegg på fire andre skoler i nærområdet. De ansatte i PPT kan ha ulik kompetanse, men den vi har intervjuet har lærerutdanning i bunn, og så bygget videre på med spesialpedagogikk og skoleledelse, og holder nå på med språk- og leseveiledning. Vi så for oss at dette intervjuet skulle ta ca 30 minutter, men det ble til slutt på en time og 15 minutter. Lengden ble slik fordi informanten hadde mye erfaring og mye på hjertet, og fordi flere av svarene vi fikk ga noen naturlige oppfølgings spørsmål. I gjennomføringen av et intervju kan det skje at informanten begynner å snakke om tema eller spørsmål som egentlig er lenger ned i intervjuguiden. Når informanten kommer med spontane uttalelser uten å ha blitt spurt, betyr det at han eller hun er opptatt av og engasjert i temaet. Hvis det skjer, er det viktig å ikke avbryte, men heller merke det av i intervjuguiden (Dalland, 2000, s. 138). Vi opplevde dette i vårt intervju. Informanten svarte på flere av spørsmålene samtidig, selv om vi ikke hadde stilt dem enda. Vi avbrøt henne ikke, men da vi kom til de spørsmålene hun egentlig allerede hadde svart på, valgte vi likevel å stille de, fordi det kunne være at hun hadde noe mer å si. I løpet av intervjuet var det også et par spørsmål vi måtte stille om igjen, fordi informanten pratet seg bort. Informanten var selv klar over det, og ba om å få høre spørsmålene på nytt. En forstyrrende faktor under intervjuet var en faxmaskin som sto og jobbet. Det ringte også på kontortelefonen, noe som gjorde at vi måtte avbryte midt i et spørsmål. Informanten svarte ikke på telefonen, men trykte på opptattknappen.

Helsesøster ble intervjuet på kontoret i et familiesenter. Intervjuet ble på til sammen 35 minutter. Denne helsesøsteren har 3-årig sykepleierutdanning i bunn, i tillegg til at hun har tatt helsesøsterutdanning som videreutdanning. Gjennom disse utdanningene har hun fått en

del psykologi. Som helsesøster er det også mye etterutdanning og kurs man kan ta, og hun fortalte at på hennes arbeidsplass var det mye av dette. Helsesøster var mer konkret i svarene, men også her ble det stilt noen oppfølgingsspørsmål underveis.

Intervjuet med den første foresatte gjennomførte vi hjemme hos henne. Denne foresatte ble vi tipset om av en medstudent, som hadde en bekjent med utfordringer i samarbeidet mellom skole og hjem ved en annen skole. Vi tok derfor kontakt, og møtte en veldig åpen foresatt som svarte velvillig på alle våre spørsmål. I likhet med intervjuet med helsesøster var det ingen forstyrrelser underveis, slik at vi fikk gjennomført intervjuet som planlagt.

Den andre foresatte ble også intervjuet hjemme. Dette er en foresatt vi vet at som i tre år har hatt problemer med kommunikasjon med lærer, og vi tok derfor kontakt med henne. Intervjuet foregikk uten forstyrrelser.

4. Presentasjon av empiri

Når vi nå skal presentere vår empiri, deler vi de ulike informantene inn på følgende måte:

P = PPT-ansatt, H= helsesøster, F1 = Foresatt 1, F2 = Foresatt 2. Disse forkortelsene vil fra nå bli brukt når vi presenterer våre funn. Intervjuene er anonymisert, og navnene er derfor fiktive. Som retningslinjene til APA-standarden tilsier pr januar 2013, er korte sitat markert med anførselstegn. Lange sitat (over 40 ord) er markert med innrykk, skriftstørrelse 10, enkel linjeavstand og linjeskift før og etter (Høgskolen i Hedmark, 2013).

P

Under dette intervjuet kom det tydelig fram at PPT har en viktig rolle i skolesystemet. Det kom fram at lærerne er flinke til å bruke P for å få råd og tips ved utfordringer de opplever med foresatte og spesielt elever, og at det blir kjørt åpen dør-politikk på skolene:

Nei altså døra mi når jeg er her er åpen. Og er jeg her, så er jeg tilgjengelig. Hvis jeg lukker døra og setter opptatt på døra så er jeg ikke så veldig tilgjengelig... en del av de er flinke å bruke oss, en del gjør det ikke. Så det er veldig forskjellig. Eehhm.. Og sånn er det litt med de andre medarbeiderne jeg har på skolene også, de kjører åpen dør-politikk og vi har blitt ganske flinke etter hvert til å gå inn og ut av det arbeidet vi holder på med. Sånn at vi er tilgjengelig når noen har behov for det, i hvert fall til å svare på spørsmål, eller å si at jeg har ikke tid akkurat nå, men vi kan snakkes i morgen hvis det passer for deg. Den terskelen skal være lav og veien skal være kort. Så det å være en sånn samarbeidspartner for lærerne er noe av det mest artige og viktige, synes nå jeg da.

Videre kom det fram at lærerne ofte egentlig vet hva de skal gjøre, men at de bruker P til å få bekreftet sin tankegang:

Det er ikke alltid vi kan komme med så gode råd, men som regel så sitter jo læreren der og har svar på spørsmålene sine selv bare han får luftet det med noen, ikke sant [ja]. Så det der å bare kaste ball med noen, gjør at du får en litt mer avklart tanke.

P sier også i intervjuet at en del foreldre er flinke til å ta kontakt med henne eller eventuelt helsesøster.

Vi ser ofte det at jo lavere terskelen er for foreldrene til å ta kontakt og få hjelp, jo bedre er det for dem. Det er et større skritt for dem å gå til fastlegen og få en henvisning til BUP (Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk) hvis det er nødvendig, enn det er å gå på familiesenteret og snakke med familierådgiver eller få time hos helsesøster eller få helsesøster til å ta noen samtaler med barnet deres, og så få en kort oppsummering av henne.

P sier så litt om at det er viktig at også skolen har et godt samarbeid med hjemmet, at de foresatte er en deltakende part i elevenes opplæring, og at hun oppfatter skolen hun i hovedsak er på som gode på skole—hjem-samarbeid:

... foreldrene må på en måte ha en tiltro til kontaktlærer, eller ledelsen på skolen... Og der er de flinke her på skolen. Fra mitt ståsted, både rektor og inspektør er særlig flinke til å ta kontakt hjem, ta noen telefoner ekstra, invitere inn på et kort møte når det er nødvendig. På en måte hele tiden ha litt åpen dør, ta det mens det er ferskt [ja], ja. Og smått er smått og stort er stort, og jo mindre det er faktisk jo bedre er det, for da er det lettere å håndtere.

Vi lurte også på hvordan P tar opp vanskelige saker med de foresatte, som for eksempel når barn er vanskelige i atferden.

Når det handler om det her med foreldresamarbeid når ungene er vanskelig i atferden sin, så er det ofte at man kanskje må få et samarbeid med familiesenteret eller familieveiledere. Der er skolene etter hvert blitt veldig flinke til å bruke de her som har PMTO-utdanning. PMTO står for Parent Management Training, O-en står for staten Oregon.

Foreldreveiledning var altså et av punktene P dro fram da vi kom inn på atferd blant elevene. PMTO er rettet spesielt mot barnas skolealder:

Har dere hørt om PALS-en her på skolen? [ja]. PALS står for positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling... Kort oppsummert er PALS et atferdsprogram som bygger på et trygt læringsmiljø... Altså... PALS kjennetegner forventningene til skolens faglige og sosiale mål og positiv atferd... Det handler om å bygge et godt læringsmiljø gjennom positiv handling og at alle elever, ansatte, ledelse og foreldre er med... Og PALS-en er på en måte skolebiten av det som startet med PMTO...

Vi kom videre inn på ulike saker som omhandlet problematikken rundt samarbeidet mellom skole og hjem, og hvorfor det blir slik. Her ser vi igjen viktigheten av god kommunikasjon.

...ofte blir det ikke en konflikt, men det blir ofte en sånn uenighet mellom skole og hjem eeh fordi at skolen ser ungen i skolesammenheng og foreldrene ser sitt barn hjemme i omgivelser der hvor de egentlig er veldig trygge, som regel i hvert fall. Eeh.. Så det er litt sånn at vi har hver sin verden som ungen befinner seg i og det er ikke bestandig like mye kontakt mellom de to verdenene eller omgivelsene. Så det oppstår gjerne en eller annen form for uenighet i det samarbeidet når ungen sliter.

I enkelte tilfeller viser det seg at de foresatte jobber for mye med barna sine slik at det blir for mye fokus på skole. Andre foreldre er igjen uengasjerte i barnas skolehverdag: ”Og en del eehm forholder seg ikke noe særlig til skolen i det hele tatt, ja de må jo gå på den skolen ikke sant, men so what?”. Ut fra det P har fortalt oss, fungerer stort sett samarbeidet mellom skole og hjem bra, men at det av og til oppstår konflikter og saker der andre enn foresatte og lærer/rektor må involveres.

H

Gjennom intervjuet kom det fram at en del av henvendelsene som omhandler skole—hjem-samarbeid kommer fra lærer i ettertid av et kontaktmøte:

...altså det er ofte det at lærerne hvis de har hatt kontaktmøter for eksempel, også kommer det fram at ungen sliter med et eller annet, det kan være vanskelig for å få sove eller, de vet ikke helt hvorfor, det kan være mange forskjellige ting. Så kan de foreslå for foreldrene at de kan ta kontakt med, eller eventuelt at lærer hjelper de med å ta kontakt med meg da. Veldig ofte kommer det i gang samarbeid på den måten, at jeg både da snakker med foreldrene og med elevene dersom de ønsker det.

Når en henvendelse dukker opp, spør H de foresatte om det er greit at hun også snakker med lærer, og får et skriftlig samtykke på dette. H trenger ikke nødvendigvis å fortelle læreren alt, men det kan være ting H mener at læreren bør vite. Det kan være ting i forhold til timer og undervisning, men det kan også være at barnet trenger flere voksne som ser det. H opplever veldig sjeldent at de foresatte ikke godtar at H formidler videre til lærer. Så lenge H setter eleven i fokus, godtar de aller fleste det, fordi de vil sitt barns beste. Unntaket kan være de foresattes egen psykisk sykdom eller andre ting som gjør at eleven har det vanskelig. Noen elever kommer til H for en uformell samtale, mens andre kommer med problemer de har. H har taushetsplikt inntil en viss grad, men hvis det er problemer som går ut over eleven eller andres helse, er H lovpålagt å ta det videre. Er det for eksempel overgrep, går det rett til barnevernet. H informerer hele tiden elevene om hva hun kommer til å si, og hvem hun kommer til å kontakte.

Videre i intervjuet kom det fram at når samarbeidet mellom lærer og hjem ikke fungerer, blir H ofte brukt av de foresatte som en samtalepartner ”Jeg føler at ofte så er det sånn. Ofte så blir jeg kontaktet fordi at de på en måte føler at de har prøvd ting på skolen også handler det kanskje ikke alltid om skolen”. H opplever i mange tilfeller at de elevene som ikke fungerer så godt hjemme, fungerer godt i skolen fordi der er det struktur og klare forventninger. Lærer kan ha så god kontroll at han ikke opplever de adferdsproblemene som foreldrene ser hjemme:

...og hvis foreldrene strever veldig, så strever ikke læreren, læreren syns ikke at den ungen er noe utfordrende og deler ikke de samme bekymringene som foreldrene kanskje selv har (...) Så da kan jo jeg også hjelpe foreldrene.. og.. eeh.. veldig ofte så tilbyr vi foreldreveiledning da.

F1

I dette intervjuet kom det tydelig fram at det var dårlig kommunikasjon mellom de foresatte og læreren. Foresatt ytret tidlig at erfaringen med lærer var dårlig

... Det første jeg vil si er vel kanskje bare det at vi har ikke så veldig positive erfaringer med lærer, fordi at jeg synes at vi foreldre prøver veldig mye, vi prøver å få til en kommunikasjon, vi prøver å få ting lagt til rette.. Men det er ikke alltid like lett.

Barnet har lese- og skrivevansker, samt konsentrasjonsproblemer. Dette har de foresatte prøvd å ta opp både på kontaktmøter, telefon og mail, men da kan det gå opptil flere dager før de får svar. F virket oppgitt over samarbeidsproblemene med lærer: ”Og samarbeidet.. Jeg føler ikke at det er noe.. Det er ikke det samarbeidet vi ønsker at det skal være for våres unger. Jeg føler at det kunne ha vært bedre. Syns ikke at de er helt på nett”. Foresatt opplever forholdet til lærer som anstrengt.

Læreren er ny for klassen i år, og på det første kontaktmøtet ble det kun holdt fokus på negative ting. Lærer nevnte ikke med et eneste ord hva eleven mestret faglig eller hva hun var god på:

Hun visste ikke at Lise var kommet opp på Step 2 i engelsk. Hun gikk kun ut i fra halvårsvurderingen som den forrige læreren hadde skrevet i fjor, eller nå i vår, og eehh... Hun pratet kun ut i fra kartleggingen, og hun nevnte ikke fagene kunst & håndverk, mat og helse, RLE, samfunnsfag, gym.

Lærer tok opp de negative tingene med eleven til stede. Foresatte valgte å la være å kommentere lærerens uttalelser underveis, for å skjerme barnet. Hjemme snakket de foresatte og barnet om opplevelsen av kontaktmøtet, hvor barnet ga utløp for sine følelser i form av tårer. Foresatte satt etter kontaktmøtet spørsmålstegn ved lærerens kompetanse:

Hun fikk kun høre det negative på kontaktmøtet. Så det var vi som foreldre som måtte sitte å backe henne opp, for vi så jo hvor det bar. Men eehh.. jeg må si at etter dette kontaktmøtet så setter jeg spørsmålstegn ved lærerens kompetanse...

De foresatte tok kontaktmøtet opp med rektor, som lovet forbedringer. Foresatt uttrykte videre at kommunikasjon med lærer var så dårlig at de måtte ta kontakt med rektor for å få svar på spørsmål og tilbakemeldinger. Den foresatte opplever kommunikasjon med rektor som god, men samtidig at rektor til tider er feig som ikke tar opp ting direkte med lærer, men heller tar det felles:

...Og rektor har på telefon og mail vært veldig forståelsesfull, veldig sånn at hun skulle ordne opp, og det var ikke noe problem at vi tok kontakt med henne, og i de fleste tilfellene så har alt ordnet seg” (...)
Jeg synes jo at det er litt feigt da men [ja], av rektor da, å ikke gå til lærer, men da sa hun jo til meg at hun ikke hadde gjort, at hun tok det opp som en fellesting..

Selv om foresatt opplever kommunikasjon med rektor som god, føler hun samtidig at det er mye snakk, men lite handling. Foresatt poengterte at når kommunikasjon med lærer ikke fungerer, så er det rektors ansvar å ordne opp. Dette har dessverre ikke blitt gjort, i følge foresatt.

Videre kom vi inn på dette med oppfølging og faglig tilbakemelding i skolehverdagen, hvor svaret var kort og konkret: ”Vi får ingenting. Det vi ikke ber om, det får vi ikke”. Foresatt har et ønske om å vite hvordan barnet er på skolen, hvordan hun jobber og hvordan hun samarbeider med andre. Hvis hun er heldig og får tak i lærer, er det kun nasjonale prøver, kapittelprøver og diverse lesetester lærer viser til.

Foresatte mener altså at kommunikasjon/samarbeidet må bli mye bedre: ”Så det er vanskelig å samarbeide når vi ikke vet [ja], når vi ikke har kommunikasjon rett og slett”. Mor føler at hun prøver, men at responsen fra lærer er for dårlig. Mor gir også uttrykk for at lærerne klager på for dårlig tid, men at det ikke er godt nok. For enhver foresatt vil deres barn alltid være det viktigste, sier hun.

F2

Tidlig i intervjuet kom det fram at mor har prøvd å ytre sin bekymring for datterens faglige utvikling og atferdsproblemer.

... Vi reagerer på vår datter ikke kan ord og bokstaver som hun burde kunne på 3. trinn. Jeg forstår ikke at læreren ikke ser det samme som vi ser, og jeg setter spørsmålstegn ved lærerens kompetanse... Jeg tok opp dette allerede på 2. trinn, men da fikk jeg beskjed om at det var vanlig og at det kom til å rette seg etter hvert som barnet utviklet seg [ja]. Menneh.. Nå har vi jo kommet til siste del av 3. året, og jeg føler ikke at det skjer noe, dattera mi er langt etter de andre i lesing og skriving.

Videre i intervjuet kom det også fram at foreldrene bruker mye tid hjemme på lesing og skriving, og at de som foresatte følger opp barnet sitt til.

Når det kommer til spørsmålet om kommunikasjon med lærer er det tydelig gjennom hele intervjuet at det er et problem.

Eeeh, jeg vet ikke hvor jeg skal starte. Jeg føler at samarbeidet står på stedet hvil, fordi mine bekymringer overfor mitt barn ikke blir hørt... (tenkepause). Jeg føler kommunikasjonen mellom meg og lærer er dårlig da jeg flere ganger har prøvd å legge fram det jeg har sett hjemme.

Vi vet at kommunikasjon er en viktig del av skole—hjem-samarbeidet, og lurte derfor på hvilken oppfølging og tilbakemelding de foresatte fikk på skolehverdagen til barnet.

Eeh, jeg har flere ganger sagt fra om at jeg ønsker tilbakemelding på mail etter endt skoledag. Læreren har prøvd innimellom, og det er jo bra, men jeg ønsker hver dag [ja] [Hva ønsker du tilbakemelding på?]. Eeh, altså.. Jeg vil jo gjerne vite hvordan min datters atferd har vært, og hvordan det har gått med lesing og skriving [ja]. Også vil jeg jo selvfølgelig vite om det har skjedd noe spesielt [ja]. Jeg har prøvd å kontakte lærer på telefon for å høre hvordan den siste tiden har vært, men da får jeg ofte ikke svar.

En annen form for samarbeid og kontakt med lærer, er kontaktmøter. Foresatte sier følgende om dette:

På kontaktmøter skal lærer ha skryt for at hun har veldig fokus på eleven, eeh, jeg mener eeh, altså at hun snakker til eleven, og det er jo veldig bra [ja]. På det ene kontaktmøte ba jeg om å få 2 minutter alene med læreren, for å snakke litt om det jeg føler er vanskelig. Jeg fikk sagt det jeg tenkte på, og læreren sa faktisk at hun skulle se nærmere på det, men jeg føler fortsatt ikke at det har skjedd noe [hvor lang tid har det gått?]. Nå har det gått et halvt år... Menneh.. Bortsett fra det, så er vel kontaktmøtene slik de skal være, med fokus på eleven..

Til slutt i intervjuet sa mor at hun hadde avtalt et møte med rektor, fordi hun synes det var så vanskelig å samarbeide med lærer. Videre sa hun at hun skulle ønske læreren var mer åpen for samarbeid.

Jeg føler virkelig at jeg har prøvd å få til et samarbeid, men det er vanskelig når du føler læreren fortsatt henger igjen på det som skjedde for lenge siden». Hun legger til at «Jeg synes det er veldig rart at læreren ikke virker interessert i å få en god kommunikasjon mellom oss [ja]. Jeg føler at læreren på en måte bare overser det [ja].. Men det kan jo være som jeg sa at det er på grunn av det som har skjedd. Men altså, jeg tenker jo at det som har skjedd har skjedd [ja], og at vi må kunne legge det bak oss... Eeh... Men... Det kan jo selvfølgelig også være noe som jeg har sagt eller gjort, som har fornærmet læreren... (rister litt oppgitt på hode) men jeg synes jo at det er rart også da [ja]...

Hun avslutter med å si at det må skapes en ny tillitt mellom dem som foreldre og den aktuelle læreren.

5. Drøfting

I dette kapitlet skal vi drøfte våre funn fra kapittel 4 opp mot teori fra kapittel 2. Vi har valgt å dele drøftingen opp i fire underkapittel, som nevnt i kapittel 1.2. Sitater er markert på samme måte som i kapittel 4.

5.1 Samarbeid

Felles for begge foreldreintervjuene var at de opplevde dårlig samarbeid og kommunikasjon med lærer. Vi visste på forhånd at begge de foresatte hadde utfordringer i samarbeidet, og spørsmålene i intervjuene var derfor rettet mot dette. Likheter i svarene er derfor en naturlig konsekvens. Alle vi har intervjuet poengterte viktigheten av et godt samarbeid og at det er eleven som må settes i fokus. Samarbeid i denne sammenheng handler om å skape et godt læringsmiljø for eleven, og alle involverte parter må være aktive bidragsytere. FAU er et organ som skal være med å sørge for at de foresatte har medvirkning i skolen. FAU jobber blant annet med å sørge for at hjemmet får den tilbakemeldingen de trenger på barnets faglige og sosiale utvikling. FAU kunne vært et nyttig organ for de foresatte, som begge savner tilbakemelding på skolehverdagen. For begge de foresatte kunne det være aktuelt å hente inn FAU. De savner tilbakemelding, og dette kan være noe FAU kan bidra med.

Foreldre som har sterke meninger om hvordan deres barn skal lære, kan være med på å skape uenigheter og konflikter i samarbeidet. Nordahl kan gjennom sin forskning fortelle om lærere som oppfatter foreldre som vanskelige og ressursvake, at de stiller store krav eller at ikke har forutsetninger for å påvirke barnets skolehverdag. Mange foreldre er i dag bedre utdannet, i tillegg til at de har blitt flinkere til å uttrykke sine meninger og de krever mer av skolen enn hva forrige generasjon gjorde. Noe av grunnen til dette kan være at læreplaner, Stortingsmeldinger og diverse andre styringsdokumenter nå ligger tilgjengelig på nett for alle. At foresatte er mer oppdatert på hva barna gjør og har krav på, er det selvfølgelig mye positivt med. Likevel kan det også være negativt på den måten at læreren kan føle veldig på maset og de høye kravene, noe som kan gjøre at læreren blir negativ til de foresatte. Dette kan skape konflikter og et dårlig samarbeid.

I samarbeid mellom skole og hjem er det mye makt. Foresatte opplever at skolen og lærerne har mye makt, og at enkelte benytter den makten til å beskytte seg selv og sin posisjon. I

intervjuet med F1 kom det fram at de foresatte tok den negative opplevelsen av kontaktmøte opp med rektor, som lovet forbedringer. Rektor valgte på sin side å ta saken opp på en generell måte i plenum, og ikke konkret med den læreren det gjaldt. Dette kan være et eksempel på at rektor benyttet sin makt til å beskytte seg selv. Ved at rektor valgte å ta det opp i plenum, ble ikke læreren direkte konfrontert med problemet, noe som kan gjøre at læreren ikke kjenner seg igjen i det rektor sier, og endringen uteblir. Dette igjen kan føre til at foresatte kan bli enda mer frustrert. Rektor lovte å ta det opp, men sa ingen ting om måten det kom til å bli gjort på. Foresatt ønsket at det ble tatt opp direkte med læreren, og kan derfor bli mer frustrert fordi det ikke ble gjort. Som F2 sa: ”Jeg synes jo at det er litt feigt da men [ja], av rektor da og ikke gå til lærer, men da sa hun jo til meg at hun ikke hadde gjort, at hun tok det opp som en fellesting”. Dette kan starte en konflikt både mellom foresatt og lærer og mellom foresatt og rektor.

Selv om mange foresatte opplever at skolen og lærerne har mye makt, er det også noen foresatte som gir lærerne makten. De mener altså at det er lærerne som skal ha makten, og havner selv i en avmaktssposisjon. Foresatte som fraskriver seg sin makt og sitt ansvar, er med på å skape et lite balansert maktforhold og et dårlig grunnlag for samarbeid. I undersøkelser det vises til i Stortingsmelding nr. 30, kommer det fram at foresatte føler seg usikre på hvilke forventninger skolen har til dem og hvordan skolen ønsker at samarbeidet skal være. De føler at de har lite de skulle ha sagt, og at de derfor blir svært lite aktive i samarbeidet. Dette kan være med på å gjøre samarbeidet konfliktfylt. For å skape et godt samarbeid uten konflikter og uenigheter, er det viktig at man tidlig får avklart forventninger. Forventningene bør ikke være for store eller for små, og de må være realistiske i forhold til hva som er mulig å oppnå og gjennomføre. F2 forventet å få daglig tilbakemelding fra lærer angående sitt barn. Da kan man spørre seg om det er en realistisk forventning i forhold til en lærers oppgaver, og om det er gjennomførbart. Er lærer til stede i klassen hele skoledagen, eller må lærer kanskje kontakte andre lærere for å få vite hvordan dagen til eleven har vært? En idé kan være å utvikle et skjema med gitte punkter eleven blir observert på, som for eksempel hvordan hun har oppført seg. Hva eleven skal observeres på, bør diskuteres mellom lærer, foresatt og elev. At det er gitt konkrete punkter, gjør at alle lærerne eleven har i løpet av dagen kan skrive på skjemaet. Har eleven oppført seg bra i timen, får hun et smilefjes. Skjemaet blir sendt med hjem etter endt skoledag. At flere kan bidra med å vurdere eleven, letter også arbeidet til kontaktlærer, og gjør det mer gjennomførbart. Likevel er det i løpet av en skoledag mye en lærer må gjøre. En klasse med 20 elever betyr gjerne 40 foresatte. Kanskje er også noen av

foreldrene skilt og med ny partner, slik at det blir enda flere å forholde seg til for læreren. Hvis alle foreldrene ba om tilbakemelding etter endt skoledag, hadde kanskje ikke læreren, satt litt på spissen, hatt tid til undervisning. Selvfølgelig skal man som foresatt kunne stille krav til læreren, men disse kravene må være innenfor rimelighetens grenser.

Alle parter skal delta aktivt, og maktnivået må avklares. De må respektere og anerkjenne hverandre, og det må legges en plan med konkrete tiltak for hvordan samarbeidet skal fungere. De to foresatte kunne begge fortelle at de slet med å komme i kontakt med lærer. F2 kunne fortelle at:

Jeg har prøvd å kontakte lærer på telefon for å høre hvordan den siste tiden har vært, men da får jeg ofte ikke svar". F1 sa at: "jeg har prøvd å få tak i henne på mail, svarer ikke på mail og hun svarer ikke på telefon i skoletiden, jeg kan ringe til skolen å be de om å be henne om å ringe meg tilbake, men det skjer ikke.

Videre fortalte F1 at det kunne ta flere dager før de fikk svar på telefon eller e-post. Foresatte forventer at læreren svarer når de tar kontakt. Om ikke lærer kan svare der og da, forventes det at læreren tar kontakt tilbake. Det er da hos han ballen ligger. Det kan være flere grunner til at læreren velger og ikke svare, kanskje er han usikker og føler at det er ting han skulle gjort annerledes i forhold til elevene. Kanskje føler læreren at det blir stilt for store krav til han, eller at avklaringen om roller og forventninger mellom partene har vært for dårlig.

På et tidspunkt kan det renne over fra foreldrenes side, slik at en konflikt blir uunngåelig. F2 er ikke nådig i sin avslutningskommentar i intervjuet når vi spør om man som foreldre føler seg oversett når man ikke får kontakt med lærerne.

Det syns jeg, absolutt. Jeg blir provosert, og det blir han Lars også [ja]. Vi blir jo provosert når vi prøver å ta kontakt, når vi prøver å få til en dialog, også ikke får vi svar verken på mail eller på telefon, og da føler man at det er lissom ikke så viktig [mhm], hun har viktigere ting å ta seg av, men for oss så er jo Lise det viktigste [ja], så.. Ja.

For en lærer er det å se foreldrene sentralt for at samarbeid og kommunikasjon skal fungere. Saken blir ikke bedre når rektor må kontaktes for at lærer ikke klarer eller ønsker å følge opp de foresatte. Det skulle være unødvendig, men når samarbeidet og kommunikasjonen ikke fungerer, vil rektor være neste ledd å kontakte for å prøve å finne en løsning som kan fungere. Men hva når det blir slik som F1 forteller? Rektor er imøtekommende, og behjelpelig over telefon og er helt enig i det som foresatt forteller. Rektor lover å ta tak i situasjoner, og

kommunisere videre til lærer hva som må gjøres. Det viser seg at rektor bruker masse ord for å berolige foresatt.

Hun vært veldig forståelsesfull i telefon, også har hun ikke svart på mail.. Så vi har en god dialog når vi prater sammen, men jeg føler at det ikke blir gjort noe mer [nei], enn at hun liksom ”trøster” meg eller at hun forsikrer meg at hun skal jobbe videre med det eller at hun skal det opp og sånn her. Så jeg føler ikke at det skjer noe.

Rektor må ta ansvar, i tilfeller som dette unngår hun å gjøre den jobben hun er satt til å gjøre og det kan ikke en rektor tillate seg. Rektor og skolen som helhet har hovedansvaret for at et samarbeid fungerer mellom de ulike partene. Hadde rektor tatt tak og fått gjort noe, kommet med tiltak eller tilbakemeldinger til de foresatte, kunne mye irritasjon vært unngått. Foresatte snakker mye sammen med andre foresatte eller mennesker som ikke har noe med skolen å gjøre i det hele tatt. Skolen kan raskt få negativ omtale, noe som vil ramme skolen som helhet og enkeltpersoner.

Selv om noen lærere kanskje ikke føler at de har fått den nødvendige opplæringen eller har god nok kompetanse i forhold til samarbeidet mellom skole og hjem, så er det vanlig folkeskikk å svare når noen tar kontakt med deg. Å ikke svare kan gi grobunn til en ny konflikt, eller blusse opp en konflikt som allerede eksisterer. Tilliten de foresatte har til læreren kan bli brutt når læreren ikke svarer, og ikke følger opp sitt ansvar.

5.2 Kommunikasjon

For at kommunikasjonen skal fungere, er det betydningsfullt å skape gode relasjoner. Et eksempel på en dårlig relasjon er kontaktmøte fra intervjuet med F1. Når du som lærer ikke har en positiv ting å si om eleven, da skaper du ikke gode relasjoner, verken til eleven eller de foresatte. Gode relasjoner er viktig for god kommunikasjon, som igjen er viktig for et godt samarbeid. Det er alltid noe positivt å finne med alle elever, og det bør man som lærer vektlegge når eleven er til stede på kontaktmøter. I følge Nordahl bør halvparten av kontaktmøtene foregå uten eleven til stede, slik at foresatte og lærer kan ta opp ting de av ulike grunner ikke ønsker at eleven skal høre. I begge kontaktmøtene var eleven til stede gjennom hele møtet, men F2 ba i etterkant om å få to minutter aleine med læreren. I kontaktmøtet med F2 gikk det greit at eleven var til stede, fordi læreren var flink til fokusere på henne. Likevel er det alltid nyttig at voksne får pratet litt aleine, og dette ble løst ved at de isteden pratet sammen i to minutter etter møtet. Hos F1 ble det som nevnt ikke sagt noe positivt, og her burde nok eleven kun ha deltatt på halve møtet. Læreren burde hatt fokus på

eleven og hennes sterke sider mens eleven var der, også kunne heller de foresatte snakke ulike problemer når eleven var gått ut. Et kontaktmøte skal være noe man gleder seg til, der man både skal få høre hva man er god på, og hva man bør jobbe litt ekstra med. Å få positive tilbakemeldinger er av stor betydning for selvtilliten og motivasjon til videre arbeid. Bandura er svært opptatt av at man må ha tro på seg selv og egne ferdigheter og kompetanse. Vi mennesker evaluerer oss selv, og speiler oss ofte i andres meninger. Får man bare høre negative ting, kan man til slutt tro at det faktisk er slik, at ”jeg er ikke bedre”. I motsetning til F1, hadde F2 en god opplevelse av kontaktmøtet. Den foresatte sa at kontaktmøtet var slik det skulle være i hennes øyne, og at fokuset var på eleven. Alle gode opplevelser foresatte har med skolen, er svært gunstig. Et kontaktmøte som føles konstruktivt, trygt og godt, er positivt for det videre samarbeidet. F2 gikk ut fra kontaktmøtet med en god følelse.

Både F1 og F2 hadde flere ganger prøvd og kommunisere med lærer, men de satt begge med den følelsen at de enten ble misforstått eller oversett/overhørt. At læreren bagatelliserer eller ignorerer det foresatte sier, er et eksempel på at hun bruker taushet som makt ovenfor de foresatte. F1 og F2 tok derfor opp den mangelfulle lærerkommunikasjonen med rektor. I F2 sitt tilfelle var det da intervjuet ble gjennomført kun avtalt et møte. Hos F1 var det opprettet en dialog, og det var blitt gjennomført flere samtaler mellom foresatt og rektor. F1 opplevde at det var toveiskommunikasjon mellom henne og rektor, altså at de byttet på å være sender og mottaker, og hadde en fin dialog. Rektor var i dialogen enig med den foresatte, og lovte samtidig at det skulle bli endringer. Som rektor har man et overordnet ansvar når det er problemer i samarbeidet mellom lærer og foresatt. Selv om foresatt opplevde dialogen som god, følte hun likevel at det i mange sammenhenger ble mye snakk og lite handling fra rektor. Falske håp og løfter som ikke blir overholdt er sjeldent positivt for videre samarbeid. Dette både avkrefter og bekrefter det Nordahl sier om at det er mange av foreldrene som sitter igjen med lite positive erfaringer med tanke på å forholde seg til ledelsen på skolen. Foresatt oppfattet dialogen med rektor som god, men at det likevel ikke ble gjort så mye med det de avtalte på telefon. Ting tar tid og det ble bare mye lovnad fra rektors side.

I saken fra praksis var det tydelige tegn på dårlig kommunikasjon mellom lærer og foresatt. Foresatt møtte opp ved skoletidens slutt for å hente sitt barn, og benyttet samtidig anledningen til å si sin mening om læreren, om alle lærerens feil og lærerens manglende evne til å takle ulike hendelser i og utenfor klasserommet. Den foresatte fikk utløp for sin frustrasjon og tydelige meninger med alle elevene til stede. Vi opplevde dette som et personangrep mot

lærer. Noe slikt bør aldri gjøres med elever til stede, men et personangrep i seg selv er aldri greit. At det ble gjort fremfor elevene slik at elevene fikk høre alt det negative om læreren, kan være med på å svekke lærerens respekt og tillit i klassen. Praksislærer beholdt roen, og prøvde å roe ned den foresatte. Vi opplevde i denne situasjonen praksislærer som svært profesjonell, da hun unngikk å diskutere med den foresatt blant elevene, men heller sa at de kunne ta en prat når elevene var ute av klasserommet. Situasjonen endte med at den foresatte ristet oppgitt på hodet, tok med seg sitt barn og gikk. I samtale med praksislærer i ettertid av denne observasjonen fikk vi vite at dette har skjedd flere ganger, både for vår praksislærer, for andre lærere og de i ledelsen. Vi fikk vite at det var en vanskelig sak som har pågått over flere år, og at det jobbes hardt for å få til gode løsninger slik at samarbeidet skal fungere.

Gjennom våre intervjuer med P og H så vi at de i mange tilfeller blir brukt som samtalepartnere fra både lærer og foresattes side. P blir gjerne kontaktet av foresatte etter behov. En del foresatte synes det er godt å bare ha noen å prate med om barnet sitt, andre har konkrete ting de ønsker å ta opp, som for eksempel hvordan barnet jobber på skolen, hvordan foresatte kan hjelpe eleven faglig eller om bekymring for barnets atferd. Det kan være godt for de foresatte å søke råd og veiledning fra andre enn lærerne. Også hos H var det et behov for kontakt fra foreldrenes side. H blir i mange tilfeller kontaktet av lærere som har hatt kontaktmøte med foreldrene og derfra anbefalt dem en samtale med H. Andre ganger kommer foreldre til henne uten at lærer eller andre aktører fra skolen er involvert. Man kan spørre seg hvorfor foresatte velger å bruke andre instanser før de bruker lærer når det i hovedsak er barnet de er urolige for. En lærer ser jo barnet hver dag, kjenner det i skolesituasjoner og har skapt seg en annen relasjon til barnet enn hva de hjemme muligens har. Kompetansen H sitter inne med er sykepleierutdanningen, som har psykologi i bunnen, videreutdanning og helsesøsterutdanning, så selve utdanningen trenger ikke nødvendigvis være grunnen til at foreldre bruker H for dialog om barnet sitt. Gjennom H skaper foreldre seg kjennskap og kunnskap om hvordan et familiesenter ofte fungerer, og at det alltid står en åpen dør der. Allerede fra starten av livet til barnet får du kjennskap til en helsesøster i nærområdet. Man kan bygge opp en relasjon over år med H, og er man heldig vil dette være samme person barnet ditt går til når de begynner på skolen. Derfor kan H være en naturlig samtalepartner utenom skolen som kan veilede, støtte, komme med råd og tips eller henvende deg videre til andre instanser om det skulle være nødvendig. Følelsen av at H kjenner deg som forelder bedre enn hva en lærer gjør, vil skape trygghet og tillit på en annen måte. Mange foresatte

opplever at det er enklere å ta opp ting og kommunisere med H enn med lærer eller rektor når det er ting man uroer seg for. H blir altså en kommunikasjonspartner litt utenfor skolearenaen.

Kommunikasjon kan uttrykkes både verbalt og gjennom kroppsspråk. I mange tilfeller kan kroppsspråket fortelle oss mye mer enn hva ord kan. Kroppsspråket vårt kan også forsterke våre meninger. Derfor er det som lærer et godt utgangspunkt å vise åpenhet, være vennlig og ha et rolig, nysgjerrig og respektfullt kroppsspråk med foresatte slik at de vanskelige spørsmålene eller tilbakemeldingene vil kunne bli tatt opp på en grei måte. Dette gjelder ikke bare for læreren, men også de foresatte. Det er lettere å ta opp ting når man har tillit til den andre parten, men på veien til å skape tillit kan det være mange hinder. Ydmykhet og respekt er derfor to stikkord man bør ta med seg. Hvis den ene parten oppfatter den andre som svært kritisk og kvass, kan det ende med at den parten går rett i angrepsposisjon. Da kan det fort oppstå en konflikt. F1 valgte på kontaktmøte å ikke kommentere lærerens negative uttalelser underveis, i et forsøk på å skjerme barnet. Hadde de foresatte svart tilbake, kunne det fort oppstått aggresjon og blitt en konflikt, noe i grunn ingen er tjent med. Derfor kan det være lurt slik Nordahl foreslår, å dele opp kontaktmøtene. Enten kan man la eleven være til stede på halve møtet hver gang, eller så kan annethvert kontaktmøte foregå uten eleven. Hva som passer best, bør skole og hjem bli enige om i fellesskap.

5.3 Lærerens kompetanse

Som lærer trenger man mye og variert kompetanse, og denne kompetansen må videreutvikles gjennom hele arbeidslivet. Som lærer må man ha kompetanse i egne undervisningsfag og kompetanse om grunnleggende ferdigheter og kompetansemål. Videre må man ha kompetanse om hvordan man skal planlegge, organisere, gjennomføre og vurdere undervisningen på en måte som fremmer elevenes læring best mulig. Å være en god klasseleder med autoritet, men samtidig med evne til å la elevene delta, er noe av den kompetansen som kreves. Læreren må skape gode relasjoner til de rundt seg, og som en del av dette er det sentralt å ha evne til å se det positive i hver enkelt elev. I følge Stortingsmelding nr. 11 blir lærerrollen definert som summen av de forventningene og kravene som stilles til læreren. I tillegg til de kompetanseområdene som allerede er nevnt, stilles det også krav om at læreren må holde seg faglig oppdatert, ha variert undervisning, motivere elever, skape trygghet og være tilgjengelig for foresatte og andre. For å leve opp til alle disse forventningene om kompetanse og krav, er det viktig å ha noen å samarbeide med. Det kan være samarbeid med foresatte, andre lærere eller rektor. Kanskje har man også noen andre

utenfor selve skolen å samarbeide med, som for eksempel helsesøster og PPT. De ulike partene kan være med på å gi råd og veiledning, ris og ros, og dette er positivt for utviklingen av egen lærerkompetanse. Lærerens rolle er i stadig endring, blant annet påvirket av foresatte, lokalsamfunnet og diverse retningslinjer som LK06. Disse endringene må man være med på - det er dumt å stå igjen på stasjonen når toget har gått.

Høflighet, respekt, medmenneskelighet, evne til å by på deg selv, være nysgjerrig, målorientert og ha et brennende engasjement og motivasjon er gode egenskaper å ha med seg inn i læreryrket. Vi har i praksis sett eksempler på både foresatte som stiller krav og hvordan lærer imøtekommer disse foreldrene. Vi har også sett en lærer som frivillig bruker sine bekjentskap for å hjelpe foreldre med å få barnet deres inn i et fotballmiljø. Dette inngår ikke i lærerens nødvendige kompetanse, men det handler om å være et medmenneske når man ser at foreldrene ikke klarer å legge til rette for barnas behov. Som lærer må man også se og vurdere ting med et kritisk øye, og dette er en viktig del av den kompetansen man tar med seg inn i lærerjobben. Å stille seg spørsmål om hvordan man kan bli bedre eller hva man kunne gjort annerledes, er med på å videreutvikle en som menneske og lærer. Det er viktig å reflektere over seg selv, skolen og jobben man gjør, og gjennom dialog og refleksjon kan man lære mye. Å stille spørsmålstegn til ulike valg skoleledelsen tar, er av betydning for skolens utvikling. Kommunikasjon med andre ansatte og deling av kunnskap og erfaringer, er med på å påvirke den jobben man gjør. Stenger man seg inne uten å være åpen for dialog og samarbeid, kan det fort bli vanskeligere enn man kanskje tror å være lærer. Å være lærer er å være en del av en delekultur.

Lærerens evne til å samarbeide, samt de andre områdene han har kompetanse på, har god effekt på skole—hjem-samarbeidet, i følge Berglyd. Dette bekrefter at lærerens kompetanse når det gjelder nettopp samarbeid, er utrolig viktig, og at det er behov fra skolens side å ha fokus på dette. Oppstår det situasjoner eller konflikter som gjør at samarbeidet mellom lærer og foresatte ikke fungerer, er det viktig at lærer har kompetanse til å takle dette. Denne kompetansen kan komme gjennom etterutdanning som skolen legger til rette for og gjennom egen erfaring. Har ikke læreren den nødvendige kompetansen og de foresatte opplever samarbeidet som svært negativt, kan dette gjøre at de foresatte (bevisst eller ubevisst) snakker negativt om læreren hjemme slik at barnet oppfatter det. Den negative oppfatningen kan spre seg til resten av klassen, noe som igjen kan gjøre at læreren mister respekten og kontrollen i klassen.

Stortingsmelding nr. 22 henviser til Opplæringslovens § 10 -8 som sier at skoleledelsen har et ansvar for å videreutvikle de ansattes kunnskap og kompetanse. Lærerne sier at de gjerne ønsker og har lyst til å lære mer, men at det i mange tilfeller er begrenset med ressurser. Dette gjør at lærerne støtter seg til egne erfaringer, og erfaringer de kan dele med sine kolleger. Lærerne trenger kunnskap og kompetanse for å vite hvilke hensyn de skal ta når det dukker opp ulike utfordringer og konflikter. Å la lærerne få ta etterutdanning og delta på ulike kurs og seminarer er betydningsfullt for å skape læring, motivasjon og engasjement. Det må legges til rette for at lærerne utvikler seg og gjør en god jobb.

I begge foreldreintervjuene ble det stilt spørsmålstegn ved lærerens kompetanse. F2 fortalte at hun tok opp bekymringer med lærer allerede da barnet gikk på 2. trinn. Bekymringen gjaldt mangelfull kompetanse på enkelte ord og bokstaver. Læreren sa at det kom til å rette seg, men på slutten av 3. trinn var det fortsatt ingen endring. Den foresatte syntes det var uforståelig, bekymringsfullt og vanskelig at lærer ikke så det samme som hun gjorde. Dette, i tillegg til at foresatte syntes læreren var fraværende i samarbeidet og overhørte henne, gjorde at hun satte spørsmålstegn ved lærerens kompetanse. Kanskje kunne læreren beroliget den foresatte ved å gjøre ulike tester, for å bekrefte eller avkrefte at eleven var der hun skulle. I tillegg kunne læreren fått noen andre til å vurdere eleven. Selv om PPT og helsesøster ikke har spesiell kompetanse i forhold til lese- og skriveproblematikk, så kan de likevel komme inn å gjøre en vurdering. Kanskje er det andre ting som gjør at eleven sliter. Når man føler at samarbeidet og kommunikasjon går trått, er det viktig å kunne be om råd fra andre. I forhold til F1 var det kontaktmøtet som gjorde at den foresatte satte spørsmålstegn ved lærerens kompetanse. De foresatte måtte i etterkant av kontaktmøtet backe opp datteren, som gråt sine modige tårer. Læreren hadde ikke noe positivt å si, og skapte med dette dårlige relasjoner til eleven og de foresatte. Her viste læreren mangelfull kompetanse på områder som samhandling og kommunikasjon, samt videreutvikling av elevens selvtillit og motivasjon, og det er forståelig at de foresatte på dette grunnlaget setter spørsmålstegn ved lærerens kompetanse.

5.4 Konflikt

Fordi vi mennesker er ulike individer med forskjellige meninger er det i mange tilfeller lett å komme i konflikt med hverandre. Når kommunikasjonen mellom mennesker fungerer, og en som lærer får mulighet til å utvikle sine kunnskaper på området, da har man et godt utgangspunkt for å skape god dialog, og ikke konfliktfylte situasjoner. Som nevnt skal skolen

bidra med etterutdanning for sine ansatte. Dette til fordel av at de ansatte til enhver tid kan holde seg oppdatert og lære hvordan man kan håndtere mennesker med sterke meninger ved å ha god kommunikasjon. Det er viktig at man vet hvordan man skal møte og håndtere de konfliktene som oppstår. Det er nok ingen lærere som går inn for å skape en konflikt med hjemmet, men det kan være et resultat av ulike forventninger som gjør at sammenstøtet inntreffer. På kontaktmøte til F2 fikk foresatt en forventning om at ting skulle bedre seg. Foresatte opplevde kontaktmøte som positivt, og gikk ut derifra med et positivt inntrykk. Læreren lovet at hun skulle se nærmere på problemene, og dette kunne vært et godt utgangspunkt for en løsning i konflikten. Når det likevel ikke skjer noe, blusser konflikten opp igjen, og kanskje blir den verre enn den var.

Å ta opp noe som er vanskelig, på en måte som ingen blir støtt eller såret, kan være utfordrende. Det kan være fort gjort å si noe feil uten å ha tenkt i gjennom det først, eller å være etterpåklok, og tenke at ”det var heller slik jeg skulle ha formulert meg”. Kanskje møter man velformulerte og kvasse foreldre slik at du som lærer føler deg overkjørt. Da er det en viktig egenskap å kunne lytte til foreldrene er ferdige, for så å ta ordet selv og begrunne om det er nødvendig eller bare fortelle situasjonen fra din side som lærer. Å lytte til mennesker gjør at du som person må tillate deg å ha en tilbakelemt posisjon og bare høre. Ikke anstreng deg for å forstå så mye av det som blir sagt for raskt, det kan være med på å oppfatte deg som person som ikke lytter godt nok. Det er utfordrende og bare lytte, man får høre fra foresattes side som forteller om eventuelle bekymringer om barnet. Som lærer har du selv en oppfatning av barnet som kanskje er ulik det de foresatte legger fram for deg. Dette kom tydelig fram i intervjuet med F2, der foresatt reagerte på at det var ord og bokstaver barnet ikke kunne. Læreren delte derimot ikke den bekymringen, og mente at det kom til å ordne seg. Dette er også et eksempel på at konflikten har kommet til trinn 3 i Glasls modell på konfliktrapp. Dette trinnet går ut på at partene har ulikt syn og at de ønsker å fremme det synet de har. Å vente til foreldrene har fått sagt sitt, er en god egenskap, men det er viktig at du som lærer også formidler ditt inntrykk. Og ikke fortelle om en situasjon eller en bekymring på en direkte måte, gir grunnlag for flere spørsmål, foresatte kan tolke noe på egen måte og dette kan være grobunn til misnøye, ubehag og uro fra foreldrenes side. Dette kan være med på å gjøre kommunikasjonen vanskeligere enn hva den i utgangspunktet kanskje var mellom foresatte og lærer.

Vi mennesker har ulik oppfatning av hva en konflikt er. Når den oppstår, virker den inn på oss følelsesmessig slik at vi opplever frustrasjon og sårbarhet. Konflikter kan bygge seg opp på forskjellig vis, noen bygger seg opp gradvis, mens andre kommer av direkte uttalelser som får oss til å føle ubehag og gå i forsvarsposisjon. Vi føler oss truffet, og ønsker å forsvare vårt synspunkt.

Ser man vår empiri opp mot Glasls modell, mener vi at de foresatte er kommet til trinn 4. Modellen starter med frustrasjon i samarbeidet, at samarbeidet ikke fungerer. Dette er det ingen tvil om at det er i begge intervjuene. Trinn 4 er når de foresatte søker støtte hos andre personer. Rektor har blitt kontaktet i begge sakene. F1 har fått kontakt med rektor uten at det skjer noe. Dette kan videre føre til at de foresatte i større grad gir uttrykk for sine meninger, og øker sitt behov for å angripe den motsatte part. F2 har avtalt møte med rektor, men på det tidspunkt vi intervjuet var dette møtet ikke holdt enda. Fellesnevner for de foresatte er at de mener de ikke kommer noen vei med lærer, og velger derfor å bruke personer utenfor klasserommet. I mange tilfeller er det naturlig å velge å kontakte rektor. Rektor skal være den personen som tar tak i problemene når foresatte og lærer ikke klarer å komme til enighet eller ikke mestrer å kommunisere sammen.

Begge de foresatte ser på seg selv som tålmodige ovenfor lærer, som ikke er veldig mottakelig for foresattes ønsker om tilbakemeldinger og oppfølging i hverdagen. F1 er svært tydelig:

Vi får ingenting. Det vi ikke ber om, det får vi ikke... (...) hun jo bare hatt henne i et halvt år [ja], men vi har ikke fått noen tilbakemeldinger. Bortsett fra når vi har vært på sånne tilstelninger på skolen, hvor hun kan si at ja det er armer og bein overalt og.. Men det er ikke noe faglige tilbakemeldinger, det er ikke noe om progresjon i arbeidet hennes, det er ikke noe om hva vi skal jobbe med. Ingenting.

I intervjuet med F2 ser vi noe av det samme. Foresatte ønsker tilbakemeldinger på deres barns skolehverdag uten at lærer følger opp dette. Foresatte sier ”Eeh, jeg har flere ganger sagt fra om at jeg ønsker tilbakemelding på mail etter endt skoledag. Læreren har prøvd innimellom, og det er jo bra, men jeg ønsker hver dag [ja]”. For foresatt kan det bygge seg opp en god porsjon irritasjon når lærer velger å overse ønsker som dette. En del av jobben som lærer er nettopp å imøtekomme foreldrenes ønsker om tilbakemeldinger på deres barns skolehverdag, de ønsker å være en deltakende part og ha muligheten til å påvirke deres barn på hjemmebane slik at det igjen kan hjelpe deg som lærer.

I mange tilfeller bruker også foreldrene hverandre som kommunikasjonspartnere, rådgivere og veiledere. Det kan være nødvendig og godt å ha andre foresatte for å diskutere deres barns lærer sammen med. Ikke nødvendigvis for å finne svar, men for å få utløp for sin frustrasjon. Noen ganger er det slik at samarbeidet med rektor heller ikke fungerer, da kan foresatte kontakte FUG. Denne instansen kan være behjelpelig med å få samarbeidet mellom lærer og foresatte til å fungere, og de ivaretar foreldrenes interesse i skolesammenheng. Dette må på plass slik at alle parter kan være med på å skape trygghet, læring og trivsel for barnet. Det kan i noen sammenhenger være lett å endre fokus, at man blir så oppgitt over lærere eller foresatte at man klarer ikke se noe annet enn det negative hos den enkelte. Selv om de ulike konflikter oppstår, er det viktig og ikke glemme den viktigste parten oppi alt, nemlig barnet.

6. Avslutning

Vi har i vår forskningsoppgave sett nærmere på problemstillingen: Hva har kommunikasjon å si for samarbeidet mellom skole og hjem, og hvilken kompetanse forventes av en lærer for å skape et godt samarbeid med hjemmet?

Et godt samarbeid bunner i kommunikasjon og det å være god på å kommunisere. Det handler om å skape relasjoner og trygghet til de rundt seg. Dårlig kommunikasjonsevne kan ofte være synonymt med konflikter, fordi det lett kan bli misforståelser.

Av en lærer kreves det mye og variert kompetanse, og lærerens kompetanse spiller en stor og viktig rolle i samarbeidet mellom skole og hjem. I intervjuene med de foresatte var det tydelig at samarbeidet var konfliktfyllt, og de foresatte satte spørsmålstegn ved lærernes kompetanse. Dette gikk på lærers evne til å lede kontaktmøter, samt evne til å lytte og handle når foresatte kommer med en bekymring angående sitt barns faglige utvikling. De foresatte har gjentatte ganger prøvd å kommunisere med lærer uten å ha lyktes, og de føler seg derfor oversett. Skolen har mye makt, og dette er det enkelte som utnytter for å skjerme seg selv. Rektor er involvert i begge tilfeller, men har for den ene foresatte kun gitt uttrykk for mye ord og lite handling. Lovnader som ikke blir fulgt opp, samt maktutnyttelse fra både lærer og rektor sin side, kan være bensin på et allerede brennende samarbeidsbål.

FUG og FAU er organer som skal sikre de foresattes medvirkning i skolen. Disse, samt PPT og helsesøster, kan de foresatte henvende seg til hvis samarbeidet med lærer eller rektor ikke fungerer. PPT og helsesøster blir både brukt av foresatte og lærere til råd og veiledning. I Opplæringsloven og læreplanverket legges det vekt på at det er skolens ansvar å legge til rette for samarbeid med hjemmet. Som en videre konsekvens av dette, må skolen sørge for at lærerne har den kompetansen de trenger for å opprette og opprettholde et godt samarbeid med de foresatte. Lærerne må derfor få tilbud om etterutdanning.

Som lærer må man være bevisst på at man vil møte mange krevende foreldre som har meninger om hvordan deres barn skal lære og hvordan man kan legge til rette for god læring. Du må også kunne reflektere over eget arbeid, og hvordan du kunne gjort ting annerledes. Man kan lese mye ut av ulike forskninger og teorier, men den erfaringen man selv gjør seg i

skolen er en viktig del av det å være lærer. Ved erfaring og kunnskap har man all mulighet til å kunne utfordre seg selv til å bli en bedre lærer og menneske ovenfor foresatte og elever.

En svakhet med vår oppgave er at vi kun har intervjuet foresatte, PPT og helsesøster, men ikke lærere. Dette ble ikke gjort, fordi vi tenkte at lærerne kom til å være såpass lojale mot sin arbeidsplass, slik at vi ikke ville fått helt ærlig og korrekte svar. I ettertid ser vi likevel at det kunne ha vært nyttig og intervjuet lærere, for å høre deres erfaringer og synspunkter. Dette ville derfor vært vår neste steg i en eventuell videre forskning. Det kunne vært interessant å høre hva lærere mener om de funn vi har gjort i vår forskning, spesielt dette som går på hvor mye etterutdanning skolen legger opp til for de ansatte, taushet og kommunikasjon ovenfor foreldrene og håndtering av eventuelle konflikter. Videre kunne det vært spennende å finne ut om lærer og foresatte har så store forventninger til hverandre at det i seg selv kan være grunn til at det oppstår konflikter dem i mellom. Mener lærerne selv at de har for liten kompetanse på området, og at det er for mye fokus på selve undervisningen eller er de fornøyd med slik det håndteres i dag?

I tillegg kan det også være en svakhet at vi ikke har intervjuet flere foresatte, empirien er kun basert på to foresatte. Flere intervju vil kanskje gitt oss flere synspunkter og andre vinklinger i hvordan foresatte opplever lærere og skoleledelsen.

Skolen og hjemmet er som brikker i et større puslespill. For å løse dette på en best mulig måte må det samarbeides. Blir eller gjør den ene brikken seg utilgjengelig, vil ikke puslespillet bli komplett.

Litteraturliste

Andberg, K. (2000). *Eleven som ressurs i skolen • 1. Veiledning om innføring og gjennomføring av skolemøting*. Nasjonalt læremiddelsenter.

Barneombudet. (2008). *Fakta om PPT*. Lokalisert på http://www.barneombudet.no/temasider/helse/psykisk_helse/fakta_psyk/fakta_om_ppt/

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

Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Lokalisert på <http://www.nb.no/nbsok/nb/79f56f151c9cf32c082dce32c66e736d.nbdigital?lang=no>

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5. utgave, 1. opplag). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Det kongelige utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Kultur for læring*. (St.meld. nr. 30, 2003-2004). Lokalisert på http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20032004/030/PDFS/STM200320040030000DDDPD_FS.pdf

Einarsen, S. & Pedersen, H. (2007). *Håndtering av konflikter og trakassering i arbeidslivet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Foreldreutvalget for grunnopplæringen. (s.a.) A: *Hva skal det samarbeides om?* Lokalisert på <http://www.fug.no/hva-skal-det-samarbeides-om.141887.no.html>

Foreldreutvalget for grunnopplæringen. (s.a.) B: *Om FUG*. Lokalisert på <http://www.fug.no/index.php?cat=141875>

Foreldreutvalget for grunnopplæringen. (s.a.) C: *Hva gjør FUG?* Lokalisert på <http://www.fug.no/hva-gjoer-fug.144752.no.html>

Foreldreutvalget for grunnopplæringen. (s.a.) D: *Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU)*.

Lokalisert på <http://www.fug.no/foreldreraadets-arbeidsutvalg-fau.144621.no.html>

Gjørund, P. & Huseby, R. (2009). *To eller flere... basiskunnskaper i gruppepsykologi*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Høgskolen i Hedmark. (2013). *Studiehjelp: "Referanseteknikk"*. Lokalisert på

<http://www.hihm.no/Hovedsiden/Bibliotek/Studiehjelp>

Høgskolen i Oslo. (2002). Avd. jbi. *Undersøkellesmetoder – definisjoner*. Lokalisert på

<http://www.jbi.hio.no/bibin/BoS21/def.htm>

Kunnskapsdepartementet. (2004). *Kultur for læring*. (St.meld. nr. 30, 2003-2004). Lokalisert

på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/stmeld-nr-030-2003-2004-/11.html?id=404532>

Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen*. (St.meld. nr. 31, 2007-2008). Lokalisert

på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/stmeld-nr-31-2007-2008-/3/1/6.html?id=516886>

Kunnskapsdepartementet (2009). *Læreren, rollen og utdanningen*. (St.meld. nr. 11, 2008-

2009). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-11-2008-2009-/2/1.html?id=544926>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter*. (St.meld. nr. 22,

2010-2011). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010--2011.html?id=641251>

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

Universitetsforlaget.

Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal

Norsk Forlag AS.

Opplæringslova, LOV 1998-07-17 nr 61. (2012). Lokalisert på <http://www.lovdata.no>

Solerød, E. (2009). Læringstradisjoner. I R. Svanberg & H. P. Wille (Red.), *La stå! Læring – på veien mot den profesjonelle lærer* (1.utg., s. 61-90). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Solli, K.-A. (2009). Elever som strever med skolearbeidet. I R. Svanberg & H. P. Wille (Red.), *La stå! Læring – på veien mot den profesjonelle lærer* (1.utg., s. 302-330). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsdirektoratet (s.a.): *Prinsipp for opplæringa*. Lokalisert på <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Samarbeid-med-heimen/>

Vedlegg 1 - Intervjuguide

Informasjon til PPT og helsesøster: I vår bacheloroppgave skal vi se nærmere på samarbeidet mellom skole og hjem. Vi ønsker med dette intervjuet å finne ut hva din rolle er, og hvordan du jobber med saker innen dette.

Intervjuet blir tatt opp slik at vi i ettertid kan transkribere det. Du vil få intervjuet tilsendt så du kan se at det vi har skrevet stemmer overens med det du har sagt. Intervjuet vil bli anonymisert. Det er kun vi som har tilgang på intervjuet, men vår veileder vil få tilgang på den transkriberte delen. Intervjuet vil bli slettet når bacheloroppgaven er levert.

Spørsmål til PPT

Generelt – definere begreper

- Hvilken rolle har du innen PPT-systemet?
- Kan du beskrive din egen kompetanse innen PPT?
- Hvilken utdanning har du?
- Er det mange saker som inneholder problemer innen samarbeid mellom skole og hjem? Nevn noen eksempler.
- Hvilket inntrykk har du av resultatet av jobben dere gjør i forhold til dette? Ser du at det gir resultater?

Metode – framgangsmåter

- Vi regner med at dere har faste retningslinjer dere jobber ut fra. Hvordan vurderer du de metodene dere bruker?
- Hvor lang tid tar det fra du får en sak til du tar kontakt med foresatte? På hvilken måte skjer denne kontakten?
- Hvordan tar du opp en vanskelig sak med foresatte? Hvordan meldes det inn?
- Hvis foresatte stiller seg kritisk/nekter å samarbeide med skolen, hvordan griper dere det an og hva blir eventuelt neste steg?
- Hva gjør dere når samarbeidet mellom skole hjem ikke fungerer og tydelig går utover eleven?
- Hvordan kan du/dere best mulig hjelpe eleven?

Samarbeid

- Jobber du aleine, eller er dere flere på samme sak?
- Samarbeider du med andre instanser? I så fall, hvem?
- Bruker lærerne deg mye som rådgiver?
- Når dere får en sak, hvordan griper dere an? Hvem tar du først kontakt med?
- Hvilken kommunikasjon har du med elevene hvis det oppstår et problem i samarbeidet mellom skole og hjem?

Oppsummering

- Er det noe mer du ønsker å legge til?

Spørsmål til helsesøster

Generelt – definere begreper

- Hvilken rolle har du?
- Kan du beskrive din egen kompetanse innen helsesøstertjenesten?
- Hvilken utdanning har du?
- Får du mange henvendelser fra elever med ulike problemer?
- Bruker elevene deg som en samtalepartner utenfor skolesystemet? En de kan prate med om ulike ting, faglig, sosialt, eventuelt problemer på hjemmebane?
- Får du mange henvendelser som gjelder ulike problemer innen skole-hjem samarbeid?

Metode - framgangsmåter

- En elev kommer til deg med en veldig alvorlig sak (overgrep), og du får beskjed om og ikke si det til noen. Hva gjør du da?
- Hvis det er en sak der du ikke kan ta kontakt med foreldrene, hva gjør du da? Tar du kontakt med noen andre?

Samarbeid

- Jobber du aleine, eller er dere flere?
- Samarbeider du med noen andre instanser?
- Har du en konkret rolle i samarbeidet mellom skole og hjemme? Hva går den eventuelt ut på?

- Hvis samarbeidet mellom skole og hjem ikke fungerer, skjer det noen gang at foreldrene kommer til deg?

Oppsummering

- Er det noe mer du ønsker å legge til?

Informasjon til foresatte: I vår bacheloroppgave skal vi se nærmere på samarbeidet mellom skole og hjem. Vi ønsker med dette intervjuet å få innsikt i hvilke erfaringer du har gjort deg i forhold til dette.

Intervjuet blir tatt opp slik at vi i ettertid kan transkribere det. Du vil få intervjuet tilsendt så du kan se at det vi har skrevet stemmer overens med det du har sagt. Intervjuet vil bli anonymisert. Det er kun vi som har tilgang på intervjuet, men vår veileder vil få tilgang på den transkriberte delen. Intervjuet vil bli slettet når bacheloroppgaven er levert.

Spørsmål til foresatt 1:

- Kan du si litt om hvordan samarbeidet med lærer foregår? Hvilke erfaringer sitter du igjen med?
- Hvilken/hvordan opplevelse har du av kommunikasjon?
- Kan du si litt om hvilket samarbeid du har med rektor og hvilke erfaringer du sitter igjen med så langt?
- Hvordan synes du kommunikasjonen med rektor foregår?
- Hvilken oppfølging og tilbakemelding får du/dere på skolehverdagen?
- Får dine unger noe ekstra hjelp fra skolen? (To unger med adhd)
- Har du flere møter med lærer eller andre, siden du har unger med spesielle behov (adhd)?
- Blir de/dere fulgt opp av BUP eller PPT?
- I så fall på hvilken måte?
- Er det noe mer du ønsker å si om samarbeidet?

Spørsmål til foresatt 2

- Kan du si litt om hvordan samarbeidet eller kommunikasjon med lærer oppleves? Hvilke erfaringer sitter du igjen med?
- Hvilken oppfølging og tilbakemelding får du/dere på skolehverdagen?
- Hvordan opplever du kontaktmøter?
- Får ditt barn noe ekstra hjelp fra skolen?
- Hva mener du som mor må til for at samarbeidet mellom deg og lærer skal bli bedre, og at ditt barn skal få det bedre?
- Er det noe mer du ønsker å si om samarbeidet?