

Aslaug Merete Gjersund Aasheim

Gjensidighet knyttet til skole-hjem samarbeidet

En kvalitativ studie med foreldre og lærer perspektiv.



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap (HIU)
Institutt for pedagogikk.
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Aslaug Merete Gjersund Aasheim

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Denne masteravhandlingen har til hensikt å undersøke og produsere ny kunnskap angående hvordan et gjensidig skole-hjem samarbeid kan utvikles. Valg av tema har sin bakgrunn i min tidligere erfaring som kontaktlærer i skolen, hvor skole-hjem samarbeidet viste seg å ha en stor innvirkning. Og med bakgrunn i dette ble det utarbeidet følgende problemstilling;

«Hvordan utvikle et gjensidig skole-hjem samarbeid?»

Med utgangspunkt i problemstillingen, og en sosiokulturell tilnærming, ble det gjennomført et kvalitativt intervju, med både lærere og foreldre som informanter. Intervjuet åpner for muligheten til at informantene kan ytre hvilke faktorer de mener er knyttet opp mot gjensidighet i skole-hjem samarbeid. Hensikten med å representere både skole og hjem informanter, er for å skape et bredere perspektiv på samarbeidet.

Et godt skole-hjem samarbeid kan være avgjørende for å skape gode nok tilrettelegninger for utvikling, og læring for elevene. Det er lovbestemt at læreren har ansvaret for å ta initiativ, og tilrettelegge for at samarbeidet kan fungere til barnets beste (Drugli & Nordahl, 2016). På samme tid har hjemmet et overordnet ansvar for oppdragelsen og oppfølgingen av barnet, og med dette også et ansvar for å etterstrebe barnets beste.

Gjennom bruken av en tematisk analyse, blir det empiriske datamaterialet delt inn i fem temaer. Dette er temaer, som i sammenheng med de teoretiske rammene, skaper en forståelse av kompleksiteten knyttet til samarbeidet mellom skole og hjem. Denne forståelsen er tett knyttet opp mot besvarelsen på studien sine fem forskningsspørsmål, og problemstilling.

Funn viser at informantene har en felles forståelse av viktigheten knyttet til skole-hjem samarbeidet, men at det er uklare linjer til hvilke forventninger, og ansvar som tilhører de enkelte parter i samarbeidet. Det kommer derfor tydelig fram i studien at samarbeidet burde være preget av en gjensidig åpenhet mellom partene, og at det burde opparbeides en tillit som sannsynlig vil føre til et samarbeid preget av ærlighet.

Innholdsfortegnelse

| | |
|---|-----------|
| Sammendrag | 3 |
| Innholdsfortegnelse | 4 |
| Forord | 7 |
| 1 Innledning | 9 |
| 1.1 Masteravhandlingen sin disposisjon | 9 |
| 1.2 Bakgrunn for valg av tema..... | 10 |
| 1.3 Mitt formål med arbeidet. | 11 |
| 2 Problemstilling | 12 |
| 3 Teoretiske rammer | 14 |
| 3.1 Begrepsavklaring..... | 15 |
| 3.1.1 Skole-hjem samarbeid..... | 15 |
| 3.1.2 Samhandling /samarbeid..... | 16 |
| 3.1.3 Lærerens relasjonelle ferdigheter. | 16 |
| 3.1.4 Læreplan..... | 16 |
| 3.2 Tidligere forskning..... | 17 |
| 3.3 Styringsdokumenter. | 18 |
| 3.4 Nivåer i foreldresamarbeidet..... | 20 |
| 3.4.1 Nivåer i samarbeidet skole-hjem | 21 |
| 3.4.2 Informasjon..... | 21 |
| 3.4.3 Dialog og drøfting | 21 |
| 3.4.4 Medvirkning og medbestemmelse | 22 |
| 3.5 Foreldrenes posisjon og syn på skole-hjem samarbeidet..... | 23 |
| 3.5.1 Makt i samarbeid. | 24 |
| 3.6 Bronfenbrenners økologiske systemteori | 26 |
| 3.7 Oppsummering av sentrale teoretiske forankringer i skole-hjem samarbeidet . | 28 |
| 4 Metode | 31 |
| 4.1 Kvalitativ metode | 31 |
| 4.1.2 Kvalitativt forskningsintervju | 31 |
| 4.2 Ethiske betraktninger | 31 |
| 4.2.1 Samtykkeerklæring | 32 |
| 4.2.2 Konfidensialitet..... | 32 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 4.2.3 | Data lagring..... | 33 |
| 4.2.4 | Sensitivt for informanten | 34 |
| 4.2.5 | Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet | 34 |
| 4.3 | Utforming av intervjuguide | 36 |
| 4.4 | Forberedelse til intervju..... | 38 |
| 4.5 | Utvalg og rekruttering av informanter..... | 39 |
| 4.6 | Gjennomføring av intervju. | 42 |
| 4.7 | Etterarbeid intervju/transkribering | 44 |
| 4.8 | Analyse av datamaterialet..... | 45 |
| 4.8.1 | Å sette seg godt inn i datamaterialet. | 45 |
| 4.8.2 | Koding | 46 |
| 4.8.3 | Søk etter tema..... | 47 |
| 4.8.4 | Gjennomgang av temaer | 47 |
| 4.8.5 | Definering og navngivning | 48 |
| 4.8.6 | Rapportering..... | 48 |
| 5 | Presentasjon av empiri | 49 |
| 5.1 | Hvilke utfordringer kan det være, knyttet til skole-hjem samarbeid?..... | 50 |
| 5.1.1 | Positive utfordringer | 50 |
| 5.1.2 | Negative utfordringer..... | 51 |
| 5.2 | Hvordan påvirker tillit skole-hjem samarbeidet?..... | 52 |
| 5.3 | Hvilke forventninger og holdninger oppstår i samarbeidet mellom skole og hjem? | 54 |
| 5.4 | Hvilket ansvar og maktforhold foreligger og innebærer et samarbeid i skolen?..... | 55 |
| 5.5 | Hvilke utfordringer kan være knyttet opp mot relasjonen mellom lærer-elev? Og hvordan påvirker denne skole-hjem samarbeidet? | 57 |
| 5.6 | Oppsummering av empiri | 59 |
| 6 | Diskusjon og framlegg av konklusjon | 60 |
| 6.1 | Hvilke utfordringer kan det være knyttet til skole-hjem samarbeid?..... | 60 |
| 6.2 | Hvordan påvirker tillit skole-hjem samarbeidet?..... | 62 |
| 6.3 | Hvilke forventninger og holdninger oppstår i samarbeidet mellom skole og hjem? | 64 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 6.4 | Hvilket ansvar og maktforhold foreligger og innebærer et samarbeid i skolen? | 65 |
| 6.5 | Hvilke utfordringer kan være knyttet opp mot relasjonen mellom lærer-elev? Og hvordan påvirker denne skole-hjem samarbeidet? | 67 |
| 6.6 | Oppsummering av hovedfunn og konklusjon. | 68 |
| 6.6.1 | Hovedfunn..... | 69 |
| 6.6.2 | Konklusjon..... | 70 |
| 7 | Avsluttende refleksjoner og veien videre | 71 |
| | Referanser/litteraturliste | 73 |
| | Oversikt over tabeller og figurer..... | 75 |
| | Vedlegg..... | 76 |

Forord

Arbeidet med denne masteravhandlingen kan oppsummeres som krevende, hektisk og stressende, men på samme tid også interessant og svært lærerikt. Når jeg nå endelig har kommet i mål med min masteravhandling, er det definitivt en nyttig erfaring jeg tar med meg på veien mot fulltidslærer. Studien har totalt sett gitt med et generelt bedre innblikk i hvordan et skole-hjem samarbeid burde fungere, og hvilke faktorer som er viktig å være bevisst. Dette er nyttig da mitt mål, som kommende lærer er å oppnå et godt og gjensidig samarbeid med mine fremtidige samarbeidspartnere i skolen.

Jeg ønsker å rette en stor takk til min kjære familie, og spesielt min tålmodige samboer, som har støttet og tilrettelagt for meg gjennom hele prosessen. Spesielt de siste månedene, når slutfasen har stått på som verst.

En spesiell takk går også til arbeidsplassen min, de fortjener en hyllest for godt samarbeid, og en positiv innstilling til arbeidet med min masteravhandling. Uten gode kollegaer som hele veien har vært imøtekommende, lagt til rette, og tilpasset, hadde ikke studien vært mulig å kombinere med en kontaktlærerstilling i skolen.

Tusen takk til mine informanter som stilte opp, og tok utfordringen på strak arm. Jeg setter veldig pris på at dere prioriterte forskningen, og ønsket å dele erfaringer og opplevelser med både meg, og dette forskningsprosjektet. Uten dere hadde det vært tidkrevende og utfordrende å komme i havn.

Det er ikke til å legge skjul på at det nå skal bli deilig å levere alle bøker, og ta farvel med biblioteket for en stund. Nå er det å ta fatt på alt av gjøremål som har blitt forskyvet, og prioritere det sosiale livet som har blitt satt på vent så altfor lenge. Venner, familie og det sosiale er sårt savnet!

Med dette sagt har det vært spennende å forske, og jeg er stolt av å levere et resultat som bidrar til en dråpe i havet av det store forskningsfeltet. Jeg gleder meg til å videreformidle all kunnskap jeg har opparbeidet meg gjennom avhandlingen, og de 5 årene på USN. Kunnskapen vil komme godt med når jeg etter en etterlengtet sommer, trer inn i kontaktlærerrollen igjen. Denne gangen bedre rustet innenfor skole-hjem samarbeid.

Notodden, juni 2023
Aslaug Merete Gjersund Aasheim

1 Innledning

I dette kapittelet vil jeg presentere masteavhandlingens disposisjon, og hvilken bakgrunn og formål som ligger til grunn for arbeidet med denne forskningsbaserte masteravhandlingen.

Barn og unges viktigste arena for utvikling er hjemme og på skolen. Hver for seg har hjem og skole stor betydning for barn og unge, og samarbeidet mellom disse to arenaene har en innvirkning i seg selv (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Som lærere vil det alltid være en forventning om at en skal etablere og vedlikeholde et samarbeid mellom skolen, og hjemmet til barna i skolen. Kvaliteten og viktigheten av dette samarbeidet kan være av stor betydning for hvordan skolegangen til elevene blir. Samarbeidet kan påvirke både den sosiale, og den faglige fremgangen, og er derfor avhengig av to samarbeidsvillige parter. Denne avhandlingen tar utgangspunkt i skole-hjem samarbeidet, med synspunkter fra både foreldre og lærere. Dette for å skape en bredere forståelse. Det er også med bakgrunn i min personlige mening, hvor en bevisstgjøring rundt temaet kan være en avgjørende brikke i barnets puslespill for god utvikling i skolen.

1.1 Masteravhandlingen sin disposisjon

Jeg har valgt å sette opp avhandlingen min på en slik måte at jeg har muligheten til å få fram formålet, for så å presentere min framgangsmåte og metode. Avslutningsvis vil jeg vise til analyse og drøfting rundt innhentet datamateriale.

Innledningsvis kapittel 1 vil det kort bli gjort rede for valg av tema, og hvilke formål denne forskningen har. Videre i kapittel 2 vil problemstillingen bli presentert. Her vil også avhandlingen sine fem forskningsspørsmål bli presentert, disse har vært sentrale i studiens avgrensning og besvarelse.

Videre i kapittel 3 vil teoretiske rammeverk bli presentert. Her vil det innledningsvis bli lagt fram tidligere relevant forskning på lignende felt, og en kort begrepsavklaring. Det vil så bli presentert aktuelle temaer, som er forankret i politiske styringsdokumenter knyttet til skole-hjem samarbeid, og videre i relevant faglitteratur.

Kapittel 4 er kapittelet hvor studien sin metode vil bli beskrevet. Her vil jeg presentere studiens sitt forskningsdesign, og legge fram valg av metode. Det vil bli gjort rede for studiens utvalg, valg av forskningsstrategi, og hvilke etiske betraktninger som forskningen har måtte ta hensyn til. Avslutningsvis vil det bli lagt fram en analyse av datamateriale.

I kapittel 5 vil det innhentede, og analyserte datamaterialet bli lagt fram. Innhentet data vil bli knyttet til avhandlingen sine fem forskningsspørsmål. Ut ifra disse vil de mest sentrale funnene, og sitatene, fra informantene bli presentert. Tett knyttet opp mot kapittel 5, vil de innhentede dataene bli drøftet i kapittel 6. Hovedfunnene blir her knyttet opp mot, og satt i lys av det teoretiske rammeverket som er presentert i kapittel 3. Avslutningsvis i kapittel 6 vil hovedfunnene bli oppsummert, før det blir presentert en konklusjon på studiet.

Avslutningsvis vil kapittel 7 avrunde med avsluttende refleksjoner, og en oppsummerende del. Til slutt kommer litteraturliste, oversikt over figurer og tabeller, og relevante vedlegg som har blitt henvis til i løpet av teksten.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Gjennom mine snart fem år på lærerutdanningen har jeg opparbeidet en interesse for hvordan samarbeid fungerer i skolesystemet. Da både relasjonen mellom skole og hjemmet, men også relasjonen mellom lærer og elev.

I løpet av lærerutdanningen har jeg jobbet en del i skolen, og de siste tre årene som kontaktlærer. Inntrykket mitt innenfor temaet er påvirket av både jobb, og utdanningen min, med dette sagt tyder et på at temaet skole-hjem samarbeid er et tema som burde i større grad være fokus. Basert på egne erfaringer sitter jeg igjen med en følelse av at lærerutdanningen presenterer en opplæring som er noe mangelfull innenfor dette temaet. Spesielt opplæring og bevissthet på å se begge sidene i samarbeidet. Derfor ønsker jeg å undersøke hvordan man kan oppnå et fungerende og gjensidig samarbeid mellom skole og hjem, med både foreldre og lærere som informanter.

Med dette sagt ønsket jeg å formulere en problemstilling som kunne ramme inn flere aspekter ved skole-hjem samarbeidet. Det ble altså avgjørende å skaffe både

foreldreinformanter og lærerinformanter. Dette for å skape et mer helhetlig inntrykk av hvilke faktorer som spiller inn for å etablere og opprettholde et gjensidig samarbeidet mellom skole og hjem.

1.3 Mitt formål med arbeidet.

Jeg mener det er viktig å rette søkelyset mot begge parter i skole-hjem samarbeidet, og på denne måten ha mulighet til å styrke og utvikle samarbeidet. Ettersom skole-hjem har vært et tema som har engasjert meg i flere år, har jeg også lest noe om temaet før arbeidet med denne masteravhandlingen startet. Det jeg ofte ser i tidligere forskning og artikler er at det er i mange tilfeller kun er fokusert på én informantgruppe av gangen. Det var derfor svært aktuelt for meg å utføre et forskningsarbeid hvor jeg hadde muligheten til å få synspunkter fra både skolen, og hjemmet.

Gjennom mine år i utdanning, og jobb, har skole-hjem alltid vært et velkjent tema, og det foreligger som sagt en del tidligere forskning Men som jeg kommer til å legge fram senere, er samarbeidet mellom skole og hjem i en konstant forandring, og de siste årene har det skjedd en endring. Dette er i hvert fall en endring jeg personlig har merket gjennom mine år som faglærer, men spesielt de siste årene i jobben som kontaktlærer. Derfor ønsker jeg at denne masteravhandlingen kan bidra til å «oppdatere» forskning på feltet, og være til en støtte for lærere og foreldre som ønsker kunnskap og oppdatert forskning på skole-hjem samarbeidet.

2 Problemstilling

Jeg har i mitt arbeid med problemstilling vært klar på formålet, men vært usikker på hvordan den endelige formuleringen skulle bli. Det resulterte i at jeg endret utforming flere ganger til å begynne med, før jeg landet. I startfasen av arbeidet med forskningsprosjektet var det vanskelig å se for seg hvilken formulering som passet min forskning best. Det som var sikkert i denne perioden var at jeg ønsket å forske innenfor skole-hjem samarbeid. På samme tid var jeg åpen for å få med noe om hvilken påvirkning relasjonen mellom lærer-elev kan ha, uten at dette ble hovedtemaet. Dette var utgangspunktet for hva jeg ville jobbe med, spesielt ettersom årene somkontaktlærer har vist hvor avgjørende dette kan være.

Til tross for at snart 5 år på grunnskoleutdanningen er ferdig, har det vært lite undervisning om tematikken skole-hjem, og om hvordan relasjoner i skolen kan påvirke både elevens oppfatning av skolen, men også foreldrene sin. Dette gjorde at min nysgjerrighet for mere informasjon innenfor temaet ble trigget. Spesielt med tanke på at dette er noe jeg vil være avhengig av å mestre i årene som kommer i skolen. Etter å ha hatt en samtale med erfarne kollegaer, der flere poengtert viktigheten av temaet, var valget enklere å fatte.

Hovedformålet har hele veien vært å få fram hvilke faktorer som spiller inn for å få til et velfungerende samarbeid mellom skolen og hjemmet, rettet mot begge parter sitt perspektiv. For å oppnå dette laget jeg fem konkrete forskningsspørsmål som alle kan være til hjelp med å besvare problemstillingen. Ved å benytte seg av disse fem forskningsspørsmålene, ble innholdet rammet inn, og det ble satt naturlige begrensninger. Etter flere endringer, og nyttige samtaler med veileder, medstudenter og kollegaer med erfaring på feltet bestemte jeg meg for denne formuleringen på problemstillingen:

Hvordan utvikle et gjensidig skole-hjem samarbeid?

For å støtte meg i arbeidet med å besvare denne problemstillingen, ble det utarbeidet fem forskningsspørsmål. Disse påvirket til en viss grad også utgangspunktet for min intervjuguide, og ettersom forskningsspørsmålene ble ferdigstilt, ble også intervjuguiden komplett. Dette vil jeg komme nærmere inn på metodekapittelet. Forskningsspørsmålene

jeg har valgt å benytte som støtte, avgrensning og hjelp til å besvare problemstillingen min er:

- 1. Hvilke utfordringer kan det være, knyttet til skole-hjem samarbeid?*
- 2. Hvordan påvirker tillit skole-hjem samarbeidet?*
- 3. Hvilke forventninger og holdninger oppstår i samarbeidet mellom skole og hjem?*
- 4. Hvilket ansvar og maktforhold foreligger og innebærer et samarbeid i skolen?*
- 5. Hvilke utfordringer kan være knyttet opp mot relasjonen mellom lærer-elev? Og hvordan påvirker denne skole-hjem samarbeidet?*

3 Teoretiske rammer

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for de teoretiske rammene for studiet. Masteravhandlingen tar utgangspunkt i relevant faglitteratur og teorier angående skole-hjem samarbeidet. Her er det benyttet søkemotorer som eksempelvis Eric og Oria. Et utsnitt av aktuelle søkeord er vist i vedlegg 4.

I samarbeidet kan det oppstå negative utfordringer, og disse kan igjen påvirke elevene sin skolegang, og mestring. På samme tid kan et velfungerende samarbeid utgjøre en avgjørende faktor for hvordan eleven sin skolehverdag blir, og hvordan eleven oppfatter og får utbytte av læring og trivsel (Drugli, 2012). Skolen og hjemmet har med dette både et individuelt og samlet, ansvar hegnede over seg. Dette også ettersom de er to parter som begge tar stor del av elevens hverdag, og som begge er med på å forme eleven. Et velfungerende, gjensidig og trygt samarbeid kan med dette utgjøre en forskjell for hvordan elevens holdninger, mestring og opplevelse av skolen vil ut arte seg.

Gjensidighet er et sentralt begrep i min problemstilling, og vil med dette også være stor del av utgangspunktet for avhandlingen. Likens problemstilling som min, har også Ingrid Thoreid (2016) benyttet seg av i sin masteravhandling, men med annen type innhold og vinkling. På grunn av ulikt formål med forskningen, blir problemstillingen «hvordan utvikle et gjensidig skole-hjem samarbeid» stående. Dette med bakgrunn i at begrepet gjensidighet er svært sentralt og relevant for mitt forskningsprosjekt.

Med begrepet gjensidighet legges det at samarbeidet skal handle om at involverte parter skal føle en form for likeverdighet. Ved å ta utgangspunkt i teori som belyser kompleksiteten ved samarbeid, relasjon og maktfordeling, mellom mennesker, vil det bli enklere å skape en forståelse av faktorer som påvirker og har innvirkning på et gjensidig skole-hjem samarbeid.

Det er flere begreper som benyttes, og jeg har derfor valgt å starte med en kort begrepsavklaring, for å så følge opp med noe tidligere forskning på temaet. Deretter vil det bli gått inn på styringsdokumentene, og se hvilke rammer som er nedfelt for skole-hjem samarbeidet. Disse rammene er nedfelt i både opplæringsloven og læreplanverkets generelle del, samt i prinsippene for opplæring. Dette er alle dokumenter som læreren må forholde seg til i sitt arbeid med skole-hjem, men også andre faktorer spiller inn i skolen.

Thomas Nordahl har forsket på samarbeidet mellom skole-hjem, og kjenner fagfeltet godt. Derfor er vil Nordahls nivåer i skole-hjem samarbeidet følge opp etter styringsdokumentene. Dette vil også være et bidrag til å skape klare kriterier angående hva et gjensidig skole-hjem samarbeid består av (Nordahl, 2007). Videre vil jeg prøve å sette relasjoner, maktfordeling, tillit og lærerens relasjonelle ferdigheter i lys av hvordan man kan oppnå målet om et gjensidig og likeverdig samarbeid. Avslutningsvis vil Urie Brumfenbrenners teori bli utdypet, hvor man ser en tydelig sammenheng mellom faktorene som påvirker både direkte og indirekte.

3.1 Begrepsavklaring

Det er flere begreper som vil bli brukt i denne besvarelsen Jeg har valgt å trekke fram fire sentrale begreper for å skape en forståelse av innholdet i avhandlingen. Det er begrepene; skole-hjem samarbeid, samhandling/samarbeid, lærenes relasjonelle ferdigheter og læreplan.

3.1.1 Skole-hjem samarbeid

Skole-hjem samarbeid er et overordnet begrep for forholdet mellom hjem og skole. For å oppnå dette samarbeidet etterstreber man en gjensidighet i relasjonen mellom disse to partene. Det er ikke noe entydig definisjon av begrepet. Både foreldreinvolvering og foreldresamarbeid er også begreper som kan brukes for å beskrive forholdet mellom skole og hjem (Utdanningsdirektoratet, 2016). I denne sammenheng vil skole-hjem samarbeid være begrepet som blir benyttet, og forklaring på begrepet samarbeid isteden for samhandling blir vist til i 3.1.2.

Det vil være ulike former for samarbeid mellom skole og hjem, og med dette også være noe ulike formål. I hovedsak kan man si at hovedformålene i samarbeidet kan være utdanningsorientert, primært administrativt eller primært sosialt (Bæck, 2019, s. 15). Hvor det utdanningsrelaterte spiller en rolle inn mot at partene deltar aktivt inn mot læring og prestasjoner i skolen, det administrative går ut på å administrere skolehverdagen til barnet både på skolen og hjemme, og det sosiale går ut på å iverksette sosiale tiltak, for å styrke det sosiale miljøet i klassen i fritidssammenhenger og på skolen (Bæck, 2019, s. 15). Ved flere sammenhenger disse tre formålene gli om hverandre, og støtte opp under hverandre.

3.1.2 Samhandling /samarbeid

Begrepet samhandling knyttes til det engelske begrepet collaboration, som ofte brukes synonymt med samarbeid. Til tross for dette kan begge begrepene ha forskjellig betydning. I denne avhandlingen er det begrepet samarbeid som blir benyttet, da dette ble naturlig med tanke på utgangspunktet; «skole-hjem samarbeid».

Det viktige i denne sammenhengen er likevel ikke hvilket begrepet som blir benyttet, men hvilken betydning som blir tillagt begrepet (Torgersen & Steiro, 2009, s. 129). I denne avhandlingen vil begrepet samarbeid være tillagt flere av de relasjonelle faktorene som vanligvis bygger opp under «samhandling». De relasjonelle faktorene som foreligger, vil være de Torgersen & Steiro (2009) konkret legger fram slik;

«Samhandling er en åpen og likeverdig kommunikasjons- og utviklingsprosess mellom aktører som kompetansemessig utfyller hverandre og utveksler kompetanse, direkte ansikt-til- ansikt eller mediert via teknologi eller med håndkraft, som arbeider mot felles mål og hvor forholdet mellom aktørene til enhver tid hviler på tillit, involvering, rasjonalitet og bransjekunnskap» (s.130).

I denne beskrivelsen faller flere av faktorene som er svært relevante for et gjensidig skole-hjem samarbeid, eksempelvis tillit og involvering. Samt tar det utgangspunkt i at aktørene, som i dette tilfellet er skole og hjem, utfyller hverandre og utveksler kompetanse. Med begrunnelse i dette brukes begrepet samarbeid aktivt i denne teksten.

3.1.3 Lærerens relasjonelle ferdigheter.

Om man tar utgangspunkt uttalelsen fra kunnskapsdepartementet blir det sagt; «Lærerens oppgave er å bistå nye generasjoner med å tilegne seg kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier som samfunnet ønsker å føre videre, og sette dem i stand til å utnytte disse på en forsvarlig måte» (NOU 1996:22). Begrepet «lærerens relasjonelle ferdigheter» vil i denne sammenhengen innebære at læreren er bevisst den rollen, og de ferdighetene som ligger innenfor profesjonen.

3.1.4 Læreplan

Læreplanen er en oversikt over hvilket innhold, og hvilke overordnede mål skolen har for opplæringen i de forskjellige fagene. Læreplanverket består av overordnet del, dag- og

timefordelinger og læreplaner for enkelte fag. Dette er forskrifter fra opplæringsloven, og disse styrer hvilket innhold som forekommer i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Læreplanen kan være kompleks å forstå, og Goodlad har utviklet fem nivåer for å skape en forståelse. Uten å gå i dybden av disse fem nivåene beskrives prosessen fra læreplanideer til dens virkeliggjøring i opplærings situasjonen (Garmannslund., et al., 2012, s.9).

Læreplanen er en beskrivelse av hvilken kompetanse elevene skal oppnå, og hvordan denne kompetansen blir oppnådd er opp til den enkelte lærer, og skole å finne ut av. Men det kan være hensiktsmessig at er dette skjer i samhandling med hjemmet, og ikke minst eleven, da det er eleven som skal ha nytte av kompetansen, og kunne ha utbytte av den videre i livet (Utdanningsdirektoratet, 2022).

3.2 Tidligere forskning

Det finnes nokså mye forskning på tematikken skole-hjem samarbeid. Likevel har jeg ikke funnet mye forskning som vinkler teorien sin på den måten jeg har tenkt, som er ved å få både foreldre og lærer til å stille som informanter. I en situasjon hvor det ikke var særlig mye forskning direkte innenfor min vinkling, har jeg valgt å ta inspirasjon fra teori som eksempelvis tar for seg foreldre-, og lærerperspektiver hver for seg. Det er selvsagt flere fellestrekk ved disse to. Det virker derfor ikke hemmende på avhandlingen min å benytte meg av et slikt søk, i tillegg til andre relevante søk.

Med et utgangspunkt i å ha flere perspektiver på skole-hjem samarbeid i mitt teorisøk, åpnet det opp for muligheten for et bredere søk innen forskningsartikler, og annen relevant teori. Noe av det som var gjentakende i store deler av forskningene er at de sier noe om betydningen av skole-hjem samarbeidet, og ved å arbeide mot et godt samarbeid kan man oppnå å fremme eleven trivsel, og læring. Samarbeidet er ikke kun til støtte for elevens miljø, det er også en støtte for både foreldre og lærere, og en mulighet for å søke hjelp hos hverandre (Hattie, 2009).

May Britt Drugli og Thomas Nordahl (2016) skriver også i sin artikkel om betydningen av skole-hjem samarbeidet, og viktigheten av at begge parter i samarbeidet er aktive i sin rolle. Om begge parter er bevisst sin rolle, vil man kunne avverge uheldige situasjoner, og legge bedre til rette for elevens trivsel, arbeidsvaner og ikke minst samkjøre hvilke

forventninger barnet blir møtt med. Til tross for at det er av særlig betydning for de yngre barna i skolen med denne formen for samkjøring, er det godt dokumentert at et tett og fungerende samarbeidet er viktig og burde være prioritert i alle aldersgrupper (Drugli & Nordahl, 2016, s. 6). Gørill Vedeler (2023) tar opp mye av den samme tematikken, men til forskjell har hun forsket i videregående skole. Til tross for et annet alderstrinn, er det mye av det framlagte datamaterialet som har klare fellestrekk med samarbeidet på barne- og ungdomsskole.

Internasjonal forskning støtter oppunder at skolen bør samarbeide tett og at det må tilrettelegges for et fungerende samarbeid mellom skole og hjemmet. John Hattie (2009) hevder at foreldrenes forventninger påvirker elevens motivasjon og arbeidsinnsats i skolen, og det er derfor viktig at skole og foreldre møter hverandre på hva som er overkommelig å forvente av eleven, og i samarbeidet. Hattie (2009) legger også fram i sin forskning at det kan være en utfordring at foreldrene føler seg fremmedgjort i skolesammenheng, og at de i større grad trenger innblikk i hvordan skolesystemet fungerer. Som jeg tar opp senere, er det derfor viktig å sette faste rammer for samarbeidet, og utvikle forventninger til barnet og samarbeidet i fellesskap. Til de faste rammene og forventningene, kan man bruke overordnede styringsdokument som et hjelpemiddel. Dette vil bli gått nærmere inn på i punkt 3.3.

3.3 Styringsdokumenter.

Læreren har som nevnt innledningsvis en rekke dokumenter som de må forholde seg til, også når det kommer til samarbeidet skole-hjem. Dette er dokumenter som er viktig at læreren setter seg godt inn i, og har god kjennskap til hva innebærer. Det er da relevant å først se nøyere på hva styringsdokumentene legger fram angående skole-hjem.

Styringsdokumentene påvirker ikke kun skolen, hvordan skolen fungerer og hvordan samarbeidet mellom skole-hjem burde være, men de påvirker også eleven som individ. Det vil senere komme fram hvordan styringsdokumentene har innvirkning på eleven som individ, men også hvordan det indirekte påvirker oppvekstmiljøet. Det vil da bli satt i sammenheng med Urie Brumfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell, og hvordan de politiskbestemte dokumentene har innvirkning på eleven, ved å påvirke skolen. Man kan enkelt forklart visualisere dette ved å se for seg systemet som russiske stabledukker, og tenke at de alle er avhengige av, og påvirker, hverandre for å utgjøre en helhet. På denne

måten har de politisk bestemte styringsdokumentene påvirkning inn mot eksempelvis både eleven sitt individuelle oppvekstmiljø, og inn mot hvordan skole-hjem samarbeid skal foregå.

Styringsdokumentene for skole-hjem er politisk nedfelt i både opplæringsloven, læreplanverkets generelle del, og prinsipper for opplæringen. Videre skal jeg presentere utdrag fra utvalgte lover og rammeverk som gir uttrykk og en beskrivelse av hvordan skolens samarbeid med hjemmet skal foregå.

Opplæringsloven §1-1 første ledd slår fast at det skal være et samarbeid mellom skole og hjem, og at formålet med elevens opplæring skal foregå på dette viset: *«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»* (Opplæringslova, 1998, §1-1).

Videre er rammene for foreldresamarbeidet konkretisert, og utdypet. I §20-1 er formålet med foreldresamarbeidet spesifisert, og det utdypes hvilken effekt et etablert og velfungerende skole-hjem samarbeid kan ha:

«Skolen skal sørge for samarbeid med heimen, jf. Opplæringslova §1-1 og §13-3d. Foreldresamarbeid skal ha eleven i fokus og bidra til eleven sin faglege og sosiale utvikling. Eit godt foreldresamarbeid er ein viktig ressurs for skolen for å styrkje utviklinga av gode læringsmiljø og skape læringsresultat som mellom anna fører til at fleire fullfører vidaregåande opplæring» (Opplæringslova, 1998, §20-1).

Kunnskapsløftet 2020, heretter kalt LK20, ble innført i de norske skoler i 2020/2021, og bygger videre på verdigrunnlaget som allerede eksisterte i Kunnskapsløftet 2006. I læreplanverkets overordna del er det et gjennomgående tema at opplæringen skal skje i samarbeid og forståelse med hjemmet, og at dette igjen skal medvirke til å styrke levns læring og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Læreplanverket for LK20 har utarbeidet et eget punkt med navnet *«3.3 Samarbeid mellom hjem og skole»* for å understreke betydningen av dette samarbeidet, og vise til retningslinjer og prinsipper for opplæringen. Skolen som institusjon blir trukket fram som aktøren med hovedansvar for å ta initiativet og tilrettelegge for et samarbeid mellom

begge parter (Utdanningsdirektoratet, 2020). Der det innebærer at skolen sørger for at hjemmet får nødvendig informasjon, og at de blir bevisstgjort og gis muligheten til å ha innflytelse på skolegangen til barnet. Det blir også presisert under samme punkt at hjemmet har hovedansvaret for barnets utvikling og oppdragelse, og at hjemmet er innehaver av viktig kunnskap som skolen kan bruke for å støtte opp elevens læring, danning og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Dette viser til at det delte ansvaret mellom skole og hjem er formalisert gjennom læreplanverkets overordna del. Det blir fastsatt som nevnt over at det er hjemmet som har hovedansvaret for barnets oppdragelse, og at dette ansvaret ikke kan overlates til skolen. Om man setter dette ansvaret inn i et historisk perspektiv, vil vi trolig se at utviklingen har ført til et uklart skille med årene. Skolen spiller på flere måter en større rolle i elevens liv nå, enn tidligere (Bæck, 2019). Elevene tilbringer mer tid på eksempelvis skole og fritidsordningen (SFO), leksehjelp og fritidsaktiviteter etter endt skoledag. Dette har ført til at skolen tar større del i grunnleggende oppdragelse, og skolen er en arena som er mer inngripende i hverdagen til barna enn hva som var tilfelle tidligere (Vedeler, 2023, s. 10). Tidligere så var det «storfamilien» som stod i fokus, og det var en følelse av at foreldre tilbragte mer tid med barna sine. Med bakgrunn i dette har Kunnskapsløftet trukket fram viktigheten av at skolen og hjemmet samarbeider, og at oppfostringen av barnet hensiktsmessig burde foregå i samarbeid. Med dette sagt ligger det et ekstra press på skolen som må gi tydelig uttrykk for hva skolen kan tilby, og hva skolen forventer av hjemmet. Skolen må også ta hensyn til at barna har ulike muligheter for oppfølging fra hjemmet, og at det er da viktig med en god og tillitsfull relasjon med hjemmet for å tilpasse best mulig. Denne tematikken er noe som kommer til å gå igjen i 3.3 «Nivåer i foreldresamarbeidet».

3.4. Nivåer i foreldresamarbeidet

Nordahl (2007) har jobbet mye med faktorer som spiller inn på skole-hjem samarbeidet, og sett faktorer som kjennetegner forskjellige typer samarbeid. Ut ifra denne kunnskapen har han utarbeidet tre nivåer av samarbeid. Dette er tre nivåer som er aktuelle å belyse inn mot å oppnå et gjensidig samarbeid mellom hjemmet og skolen. At dette samarbeidet er operativt er viktigere nå enn tidligere, spesielt med tanke på at skolen spiller en større rolle. Man må derfor se på hvilke rettigheter og ansvar som foreligger for den enkelte part

i samarbeidet, og hvilke engasjement som er forventet for å oppnå et velfungerende samarbeid (Vedeler, 2023, s. 2). Nordahl sine utarbeida nivåer i foreldresamarbeidet er med på å ramme inn nettopp dette.

3.4.1 Nivåer i samarbeidet skole-hjem

LK20 trekker fram hvordan skolen må anse og samarbeide for å forstå at foreldre, og hjemmet, er en del av elevens læringsmiljø. Dette stiller krav til at den enkelte lærer, og skole, er bevisst sitt bidrag til å skape et samarbeid med et foreldreperspektiv preget av likeverd og medvirkning. Nordahl (2007) har som tidligere nevnt god kunnskap om skole-hjem samarbeid. Han viser til de nasjonale føringene, og med grunnlag i dette belyser han de ulike nivåene for hva samarbeidet burde innebære. Med bakgrunn i retningslinjene fra LK20 har han delt samarbeidet inn i tre nivåer: 1) informasjon, 2) Dialog og drøfting, og 3) Medvirkning og medbestemmelse.

3.4.2 Informasjon

Informasjon er det laveste nivået for samarbeid, og burde være tilstedeværende mellom enhver lærer og hjem. Dette samarbeidet har utgangspunkt i utveksling av gjensidig informasjon mellom begge parter. Eksempelvis formidler skolen hvordan læring foregår på skolen, og hvordan eleven ligger an faglig sett. Fra hjemmet kan det komme informasjon om hvordan eleven opplever skolen, og om det er noe spesielt å ta hensyn til med tanke på hjemmesituasjonen (Nordahl, 2007, s. 27).

3.4.3 Dialog og drøfting

Dialog og drøfting er det andre nivået Nordahl har utarbeidet innenfor samarbeid. Dette nivået bygger videre på de samme faktorene som i nivå en, og utvikler det eksisterende samarbeidet. Samarbeidet skal nå åpne opp for å fremme ulike synspunkter og oppfatninger fra begge parter, med hensikt om å komme til en enighet. Innenfor dette nivået av samarbeid kan det være avgjørende at skole, med lærer i front, gir hjemmet følelsen av at de blir hørt og trodd (Nordahl, 2007, s. 28). Spesielt viktig er det å vise forståelse og ta saken på alvor ved situasjoner som omhandler hjemmets bekymring angående mobbing eller trakassering (Opplæringslova, 1998, §9-A).

3.4.4 Medvirkning og medbestemmelse

Nivå tre bygger også videre på det allerede eksisterende samarbeidet fra de tidligere nivåene, men dette nivået etterstreber at hjemmet og skolen samarbeidet som likeverdige parter. For å oppnå dette forklarer Nordahl at medvirkning og medbestemmelse fra hjemmet vil være avgjørende. Dette innebærer at både skolen og hjemmet skal ha innflytelse på beslutninger og den pedagogiske praksisen som berører eleven (Nordahl, 2007, s. 28). Her vil faglige tilpasninger, tilrettelegging for det sosiale osv. være aktuelle fagfelt å samarbeide ut ifra.

Vi kan med andre ord si at medvirkning og medbestemmelse er en form for partnerskap. Partnerskapet fungerer på den måten at beslutninger blir fattet i fellesskap, og det vil kunne ha konsekvenser for begge parter om dette ikke blir ivaretatt og fulgt opp. Med hensikt om å visualisere dette samarbeidet vises det til en modifisert oversikt etter Nordahls fordeling av makt inn mot samarbeidet (se Figur 1)



Figur 1: Modifisert modell etter: «Samarbeid og makt» (Nordahl, 2007, s. 28).

Det er viktig å bemerke seg at dette er et samarbeid/partnerskap, og det vil da si at selv om hjemmet har medvirkning og medbestemmelse, så handler det ikke om at hjemmet tar beslutninger alene. Læreren har fortsatt sin rolle, og det er viktig at det kommer tydelig fram en felles forståelse av samarbeidet via en god dialog. Den felles forståelsen burde innebære hvilke ansvar hjemmet har, hvilke ansvar skolen har, og med utgangspunkt i dette finne ut hvilke felles ansvarsområder som er gjeldene. Ofte finner man ut at flere av feltene er felles ansvarsområder, da det er vanskelig å skille helt mellom skole og hjem

(Nordahl, 2007, s. 38). Her kan det være nyttig å bruke LK20 som et hjelpemiddel, da den gir en detaljer beskrivelse av rollefordelingen og fastsatte rammer (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Med bakgrunn i dette vil det derfor være viktig, og til dels avgjørende, å ha en dialog for å etablere og opprettholde på best mulig måte. Et godt etablert partnerskap kan med andre ord være nøkkelen til en felles forståelse og danne en felles plattform, som igjen vil være til stor nytte og trygghet for elevens læring og utvikling i skolen (Nordahl, 2007, s. 28). I lys av dette vil det være medvirkning og medbestemmelse som er høyest rangert blant Nordahls sine tre nivåer i foreldresamarbeidet. Uavhengig av situasjon, er det essensielt at læreren viser vilje til å gi slipp på noe av sin autonomi, og med dette gi foreldrene større tilgang i skolehverdagen (Nordahl, 2007, s. 37).

Beslutningen om hvilke faktorer som er passende til det gitte skole- hjem samarbeidet vil være opp til det enkelte samarbeid, og situasjonsbestemt ut ifra hvilke behov som er nødvendige. Eksempelvis kan man benytte seg av lavere nivå av samarbeid, som informasjonsutveksling, derom det er en felles enighet og god tillit mellom skole og hjem. Det er ikke dermed sagt at det er skapt et utgangspunkt for et dårlig samarbeid.

3.5 Foreldrenes posisjon og syn på skole-hjem samarbeidet

Å skape et likeverdig og gjensidig samarbeid med hjemmet er en stor, og avgjørende, oppgave som skolen har. Om dette ikke blir fulgt opp kan man ende med flere uheldige situasjoner. I situasjoner der skole og hjem ikke oppnår et gjensidig samarbeid, vil man risikere en skeivfordeling av makt (Nordahl, 2007), som det vil redegjøres mere for i punkt 3.4.1. Det kan også lettere oppstå uenigheter og konflikter om man ikke jobber ut ifra nokså likt ståsted, der man utarbeider en vei mot et felles mål. Med dette hviler det et ansvar på læreren om å forstå, tilrettelegge og samhandle med hjemmet på best mulig måte.

Vi kan med dette si at læreren burde være innehaver av en «relasjonsprofesjonalitet». Læreren utøver en profesjon, og det er viktig at hen er bevisst på hvordan følelser, tanker og reaksjoner fra hjemmet blir behandlet. Om disse faktorene blir ivaretatt, og læreren klarer å ivareta på en hensiktsmessig og korrekt måte, kan man si at læreren kjennetegnes som relasjonsprofesjonell. Klarer ikke læreren på sin side å ivareta disse faktorene, kan

dette føre til uheldige situasjoner, og konflikter. Foreldrene vil på sin side kunne føle ujevnheter i maktbalanse, og den avgjørende tilliten vil kunne bli svekket. Det er da avgjørende at læreren opptret trygg i sin profesjon, og klarer å «se» foreldrene på deres premisser, framfor å være opptatt av å få gjennombrudd for egne standpunkter. Her er bruken av «makt» viktig å være bevisst på, og makt kan være et vanskelig fenomen og forstå, derfor skal jeg gå nærmere inn på dette i punkt 3.5.1.

3.5.1 Makt i samarbeid.

Nordahl og Drugli (2013) legger fram at fenomenet makt kan være vanskelig å forstå. Det er positivt, men kan i noen tilfeller også være negativt, og i de aller fleste tilfeller er makt en evne de fleste streber etter å oppnå (Nordahl & Drugli, 2013, s. 17). Makt sees ofte på som en evne til å oppnå sine mål, om det så går på bekostning av andres interesser og vilje. Videre kan man knytte makt opp mot tre tyngdepunkter, som igjen alle har relevans for skole-hjem samarbeidet.

1. Betydningen av kommunikasjon i realisering og utøvelse av makt. Her er det kommunikasjon mellom partene i samarbeidet. Vil bli gått nærmere inn på i punkt 3.5.1.1.
2. Forholdet mellom individ og samfunn, der makt forstås som noe skole som samfunnsinstitusjon er i besittelse av. (Institusjonell makt). Her menes den makten som ligger i skolen, og hos dem som arbeider der. Med andre ord den makten skolen som institusjon sitter inne med.
3. Makt og demokratisk deltakelse. Der makt skal realiseres ved at mange har innflytelse under deltakelse i demokratiske prosesser. Her under kan man si at foreldrekontakter, og FAU representanter på skolen hører til.

I alle disse situasjonene vil det eksisterende maktforholdet ha en innflytelse og en påvirkning på prosessen og resultatet av samarbeidet mellom skole og hjem (Nordahl, 2015, s. 79). Denne makten kan være både synlig og usynlig, og det er derfor viktig at skoleleder, lærer og foreldre er bevisst sin bruk av makten. For å dele makt inn i to generelle hovedtilnærminger har vi på den ene siden institusjonell makt og på den andre siden kommunikativ makt (Nordahl, 2015, s. 80). I denne besvarelsen vil det bli lagt større fokus inn mot den kommunikative makten, da denne er mest hensiktsmessig inn mot skole-hjem samarbeidet, og relasjonsbygging.

3.5.1.1 Kommunikativ makt

Kommunikativ makt handler i stor grad om makt som oppstår eller kommer til uttrykk når det foregår en kommunikasjon mellom to parter, eksempelvis i kommunikasjonen mellom lærer og forelder. For å få en jevn maktfordeling ut ifra denne tilnærmingen handler det i stor grad om at partene har en felles forståelse av en gitt situasjon, og at det foreligger en dialog og likeverdighet mellom partene. Makt er noe man på sett og vis kan gi hverandre, og det vil da også ha konsekvenser for hverandre.

I en skole-hjem situasjon kan dette eksempelvis være at læreren har en forståelse for at foreldrene kan ha gode grunner til en bestemt oppfatning av skolen, og oppfatninger av ulike situasjoner som skjer i skolesammenheng. For å kunne uttrykke denne forståelsen er det avgjørende at læreren sitter med følelsen av at foreldrene har den «sanne» forståelsen av virkeligheten, og at denne forståelsen er realistisk (Nordahl, 2015, s. 85). Foreldrene må på sin side også ta en del av ansvaret, og ha en forståelse for at man må kommunisere meninger og standpunkt overfor læreren. For å få samarbeidet mellom skole og hjem til å fungere er det avgjørende at begge parter er samarbeidsvillige og ønsker å være ærlige, sannferdige, og gi uttrykk for hva de mener er viktig (Nordahl, 2015, s. 85). Hvordan samarbeidet foregår vil også være en faktor for å realisere et kommunikativt maktforhold, for partene må samarbeide og komme fram til en enighet om hva som er til situasjonens beste. Forståelsen og enigheten er avgjørende faktorer, og er disse fraværende vil det kunne oppstå situasjoner der makt kan bli misbrukt. Dette kan igjen ha ringvirkninger og føre til at den ene parten bestemmer over den andre, og det kan da oppstå situasjoner der læreren bruker institusjonell makt som løsning.

Med dette sagt er det flere faktorer som taler i favør for at læreren sine muligheter som pedagog økes når makten deles med hjemmet. Det vil også være en forutsetning at læreren møter de fleste situasjoner med en forståelsesorientert innstilling til samarbeidet, men dette kan være utfordrende, og man må se an den enkelte situasjon og foreldre (Nordahl, 2015, s. 87). Samarbeidet burde hensiktsmessig bli utført ved veiledninga av prinsippene i kommunikativ handling, og ikke strategiske handlinger.

3.5.1.2 Tillit

Det ligger et stort og avgjørende ansvar på skolen, og spesielt på læreren når det kommer til å etablere et velfungerende skole-hjem samarbeid. Læreren har ansvaret for å etablere

samarbeidet, og bygge opp en tillitsrelasjon mellom lærer og foreldre (Bæck, 2019, s. 75). Ved å etablere denne tillitsrelasjonen som en grunnpilar i samarbeidet, vil man åpne opp for muligheten til en følelse av trygghet for hjemmet. Denne tryggheten kan man igjen bygge videre på, og det kan være mulig å oppnå en gjensidig respekt til tross for at man er forskjellige, har forskjellige perspektiver og ulike ståsteder ovenfor eleven (Bæck, 2019, s. 75). Man kan derfor beskrive tillit som en bro mellom læreren og hjemmet, og denne broen skaper en situasjon der begge spiller en viktig part. Begge parter blir nødt til å gi av seg selv, og på den måten stille seg i en sårbar situasjon. Ved å stille seg i denne situasjonen er det viktig at verdien av tillit blir anerkjent.

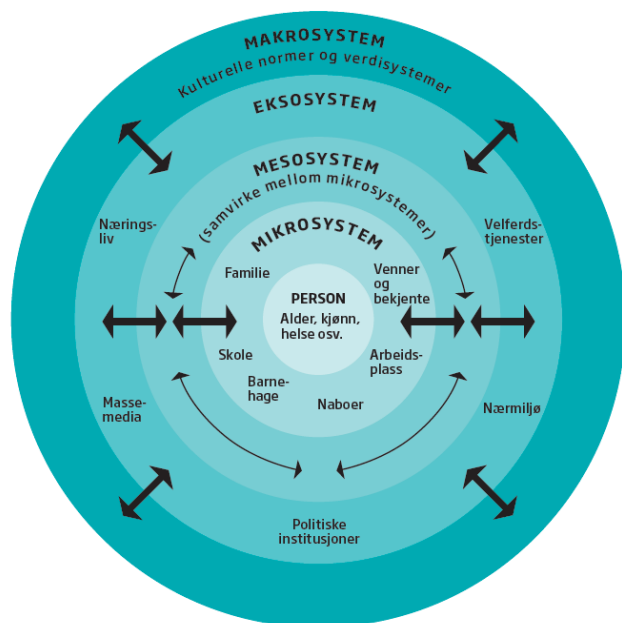
Derfor vil samtalene og møtene mellom lærer og foreldre ha stor betydning, og påvirke, tillitsforholdet mellom partene, som igjen vil gi gode eller dårlige forutsetninger for det videre samarbeidet. LK20 trekker også fram hvordan skolen må etterstrebe og legge til rette for et samarbeid for å forstå foreldre, og hjemmet. Dette vil være med på å styrke tilliten i samarbeidet, men kan også påvirke elevens læringsmiljø til det positive. Dette stiller igjen krav til at den enkelte lærer og skole er bevisst i sitt bidrag til å skape et samarbeid med et foreldreperspektiv preget av likeverd og medvirkning.

3.6 Bronfenbrenners økologiske systemteori

For å analysere, og skape en forståelse av samarbeidet mellom skole og hjem er Urie Bronfenbrenners økologiske systemteori mye brukt (Bæck, 2019, s. 36). Bronfenbrenner er en av de mest omtalte og refererte innenfor utviklingspsykologien, og har et tverrfaglig og helhetlig syn angående menneskets utvikling. I og med at denne masteravhandlingen tar utgangspunkt i skole-hjem samarbeid og relasjoner, er denne teorien svært aktuell. Spesielt med tanke på at skolen og hjemmet er to av barnets viktigste aktører med tanke på utvikling, og forståelse av normer og regler.

Ved å se nærmere på Bronfenbrenner sin systemteori, ser man et tydelig fokus mot viktigheten av å være bevisst på sammenhengen mellom individ og miljø, og at samfunnsmessige forhold påvirker utviklingen til individet. I denne sammenhengen vil det være naturlig å se på eleven som individet det er snakk om. Modellen fremstiller kjennetegn ved eleven som et eget lite system, som er delt inn i flere nivåer. Dette systemet viser til, som vi ser på bildet under, transaksjoner med omliggende faktorer, og

disse vil variere ut ifra individet. Ved å benytte seg av denne teorien kan man se en sammenheng mellom transaksjonene og elevens utvikling (Drugli,2012, s. 17). Sammenhengen mellom transaksjonene man ser i Figur 2 vil i de fleste tilfeller være



Figur 2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 2005)

lek og læring med medelever og lærere. Figur 2 viser at disse eksemplene hører til i elevens mikrosystem, og er en klar handling, som har påvirkning på eleven. Det vil også være naturlig å trekke inn at det forekommer påvirkninger i barnets mikrosystem før og etter eleven kommer på skolen om morgenen. Her er det ofte påvirkninger fra hjemmet, og primært fra foreldre og/eller søsken. Påvirkningene skole og hjem hører med dette til i elevens mikrosystem, men påvirkningen skole-hjem samarbeid tilhører eleven sitt mesosystem. Som Figur 2 viser til, oppstår det et samvirke i mikrosystemet, som fører til påvirkning fra mesosystemet.

Disse påvirkende faktorene kommer overaskende på flere foreldre, og ved et godt skole-hjem samarbeid kan man opplyse, og utvikle relativt like rutiner og vaner for barnet. Ved å bevisstgjøre dette tiltaket, vil man til en viss grad ha mulighet til å utlikne forskjellen på kunnskapen partene i samarbeidet sitter inne med (Vedeler, 2021, s.14).

komplekse, og det vil være varierende faktorer som påvirker et barns oppvekstmiljø.

Bronfenbrenner uttrykker (Figur 2) at det er nettopp disse faktorene som er av stor betydning for utviklingen, og spesielt med tanke på transaksjoner som oppstår i det daglige samspillet.

Når det blir nevnt samspill i det daglige er det naturlig å trekke inn at dette kan være for eksempel samspillet som forekommer i skoletiden, som

Det er ikke kun handlinger og faktorer fra mikrosystemet som påvirker eleven. Ettersom alle systemene påvirker hverandre, kan man også trekke fram påvirkninger fra styringsdokumentene i skolen. Styringsdokumentene er som tidligere nevnt, overordna dokumenter som blir bestemt av politiske institusjoner, og som skolen må forholde seg til og handle i samsvar med. Disse vil derfor ha en indirekte påvirkning, med opprinnelse fra eksos-/meso systemnivå, ved å påvirke skolen (mikrosystemet), og dermed også eleven.

Bronfenbrenners systemteori er som nevnt en modell som synliggjør hvilke faktorer som påvirker utviklingen til individet. Transaksjoner som skjer på et tidspunkt, vil ha konsekvenser for transaksjoner som vil skje på et senere tidspunkt, og på denne måten dannes utviklingsprosessen til eleven (Drugli, 2012, s. 17). Både eleven som individ og miljøet rundt vil være i kontinuerlig endring, og endringene vil regulere seg i forhold til hvordan faktorene opptrer. Man kan med dette si at eleven blir påvirket, og påvirker sine omgivelser, og at dette vil være individbasert og forskjellig fra elev til elev (Drugli, 2012, s. 17).

Vi kan se dette i sammenheng med skole-hjem samarbeidet, og se viktigheten av at eleven opplever tydelige voksne som viser omsorg. En faktor som spiller inn positivt, er om de tydelige voksne har en felles forståelse av hvilke normer og verdier som er gjeldene, og deretter videreformidler dette til eleven. Om skole og hjem utarbeider denne felles forståelsen, kan det være med på å skape fundamentet for positive konsekvenser og et godt oppvekstmiljø for barnet.

Fellesskapet burde utstråler trygghet, og kan gi eleven en følelse av å bli verdsatt og akseptert på flere arenaer, og med dette gi eleven et bedre utgangspunkt for å oppnå en positiv utvikling. Forholdet og samarbeidet mellom hjem og skole vil derfor være av betydning for elevens atferd og prestasjon i skolen. Det vil også ha innvirkning på betydningen av relasjonen lærer-elev og samarbeidet skole-hjem (Drugli, 2012, s. 18).

3.7 Oppsummering av sentrale teoretiske forankringer i skole-hjem samarbeidet

For å oppsummere det teoretiske kapittelet kan vi se at de overordnede styringsdokumentene, samt tidligere forskning, viser til at skole-hjem samarbeidet er en

viktig del for å få skolesystemet til å fungere. Likevel sitter jeg igjen med et inntrykk av at mye forskning fokuserer inn mot inntrykk og erfaringer fra den ene samarbeidspartneren av gangen, og lite inn mot min vinkling hvor jeg har benyttet meg av begge perspektiver under et.

Styringsdokumentene er skolen sitt overordnede dokument, og er nedfelt i både opplæringsloven, læreplanverkets generelle del og i prinsipper for opplæring. Dette dokumentet rammer inn og konkretiserer hvilke formål skole-hjem samarbeidet skal ha, og videre hvordan opplæringen skal foregå i samarbeid og forståelse mellom skolen og hjemmet (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det blir også presisert hvordan ansvaret er fordelt mellom partene, hvor læreren i korte trekk har ansvaret for å etablere og tilrettelegge for samarbeidet, og foreldre har hovedansvaret for barnets utvikling og oppdragelse (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Tidligere forskning viser til hvor viktig det er med et tett skole-hjem samarbeid, og sammenhengen samarbeidet har med elevens utvikling og læring (Hattie, 2009). For å oppnå dette utbytte av samarbeidet, må man som et minimum oppnå det laveste av Nordahls tre nivåer for samarbeid; *informasjon* (Nordahl, 2007). Ut ifra dette nivået kan foreldre og hjemmet etter behov bygge videre på eksisterende samarbeid, og ved å gjøre dette utvikle samarbeidet til et høyere nivå. Alle samarbeid er individuelle, og det er ikke dermed sagt at alle samarbeid må etterstrebe å utvikle til et høyere nivå. Det som imidlertid alle samarbeid burde etterstrebe som et minimum, er å oppfylle beskrivelsen av samarbeidsnivå en. Det som går igjen i alle nivåene, og et fungerende samarbeid generelt er åpenhet, tydelige roller, og en bevisstgjøring av ansvarsfordeling innad i samarbeidet.

Bevisstgjøringen av ansvarsfordelingen kan spille inn på tilliten og maktbalansen i samarbeidet. Maktbalansen vil ha en innflytelse på prosessen, og resultatet som foreligger når skole og hjem samarbeider (Nordahl, 2015). Makt kan være komplekst, og det er derfor viktig at skolen, lærere og foreldre er bevisst i sin bruk av makt. I dette kapittelet ble fokuset rettet inn mot den kommunikative makten, og med dette hvordan makt kommer til uttrykk i kommunikasjonen mellom to parter. Kommunikasjonen mellom skolen og hjemmet vil kunne påvirke tilliten i samarbeidet. Ved riktig forvaltning av kommunikasjonen, vil man kunne skape et stabilt og trygt tillitsforhold som er preget av

respekt. Dette er det i hovedsak skolen som er ansvarlige for å etablere, men det er ikke mulig å etablere et tillitsforhold om ikke begge parter er delaktige (Bæck, 2019).

For å forstå, og forklare forholdet mellom skole og hjem, og hvilken påvirkning disse aktørene har inn mot eleven, blir Bronfenbrenners bioøkologiske modell presentert i dette kapittelet. Denne modellen gjør rede for hvilke påvirkninger som er til stede i elevens mikro-, meso-, ekso-, og makronivå (Bronfenbrenner, 1979). Ut ifra dette kan man trekke sammenhenger, og skape en dypere forståelse av hvilke påvirkninger som spiller inn på utviklingen til det enkelte barnet. I elevens bioøkologiske system vil eksempelvis venner, skole og hjem være en del av mikrosystem, men samspillet mellom skole og hjem vil være eksempler på en del av elevens mesosystem.

Totalt sett vil det teoretiske rammeverket i min masteravhandling, i samspill med innhentet data, være styrende for temainndelingen. Videre vil det teoretiske være til hjelp med å utforme en besvarelse på både forskningsspørsmålene og forskningen sin problemstilling. Videre i masteravhandlingen vil jeg nå gjøre rede for hvilke metodiske valg som har blitt gjort, og en begrunnelse på hvorfor.

4 Metode

I dette kapitlet skal jeg innledningsvis gjøre rede for hvilken metode jeg har benyttet meg av i mitt forskningsprosjekt, og hvorfor valget falt på å forske på både foreldre og lærere sitt syn på et gjensidig skole-hjem samarbeid. Deretter vil jeg presentere mine metodevalg, og hvordan jeg har gått fram i prosessen med å samle inn empiri til forskningsprosjektet. Det vil da komme fram hvordan empirien har blitt behandlet, og videre hvordan prosessen med å analysere foregikk. Deretter vil det i neste kapittel bli en presentasjon av hvilke empiri som er samlet inn og bearbeidet.

4.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode har sitt utspring i et ønske om å fange opp mening og opplevelse, som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2020, s. 54). Kvalitativ metoden tar sikte på å forstå «den andre», og kvantitativ metode er mer rettet inn mot å distansere seg fra forskningsprosessen. Både den kvalitative og den kvantitative metoder bidrar på hver sin måte til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i, og hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler (Dalland, 2020, s. 54). I dette tilfellet hvordan skole og hjemmet handler og samhandler for å oppnå barnets beste.

4.1.2 Kvalitativt forskningsintervju

I mitt arbeid for å innhente data overveide jeg bruken av kvantitativ metode, og da spesielt bruken av et spørreskjema med faste spørsmål, og svaralternativer. Bakgrunnen for at denne metoden ble valgt bort er blant annet vanskeligheten med å få tilstrekkelig med aktuelle informanter. Det var også et ønske og behov fra min side å benytte meg av den kvalitative tilnærmingen for å innhente opplevelser og meninger, altså faktorer som ikke kan innhentes ved et tallfestet resultat. Med dette til grunn endte det med at jeg planla et semistrukturert dybdeintervju. Her benyttet jeg meg av hovedsakelig åpne spørsmål for å åpne opp for at informanten kan gå i dybden av det de vil fortelle (Tjora, 2021, s. 128).

4.2 Etiske betraktninger

Det er flere etiske betraktninger man står overfor når man skal gjennomføre en masteravhandling, med dybdeintervju som datainnsamlingsmetode. Særlig her hvor jeg

har en blandet informantgruppe, med både foresatte og lærere som informanter. Dette var betraktninger jeg var tidels kjent med på forhånd, men som jeg mener at Universitetet burde vektlagt mere i forberedende emner. Grunnen til at jeg mener dette er fordi etiske betraktninger er en viktig tematikk. Da det kan være avgjørende for prosjektet at forsker sitter inne med nødvendig kunnskap for å følge opp og ivareta. Blant alle de etiske betraktningene som skal følges opp vil kunnskap være en viktig faktor. Dette kan være spesielt viktig inn mot personvern, for å ivareta personvernet til informantene. Informanten er deltaker i prosjektet, og skal ikke bli påført noe skade eller unødvendig belastning for å stille opp (Dalland, 2021, s. 168). I denne studien benyttes ikke særlig mye personopplysninger, til tross for dette er det viktig at retningslinjene følges.

4.2.1 Samtykkeerklæring

Det ble tidlig i prosessen utviklet en samtykkeerklæring som informanten og ansvarlig for prosjektet signerte skriftlig, se vedlegg 2. Her ble samtykke gitt frivillig, spesifikt, informert og utvetydig, og dermed oppfylte det kravene til et gyldig samtykke (Dalland, 2021, s. 173). I skrevet med informasjon var det hentet ut relevante opplysningen om forskningsprosjektet, og hva det vil innebære å delta i prosjektet. Personvern er et eget avsnitt i informasjonsskrivet, og det blir opplyst om hvilke opplysninger som bli anonymisert, rettigheter under prosjektet, og hva som skjer med personopplysningene etter endt prosjekt. Dette skrevet ble også gått igjennom under selve intervjuet, og informanten ble bevisstgjort sin rolle og sine rettigheter.

Opplysninger rundt at de står fritt til å bryte eller avslutte intervjuet ble vektlagt før oppstart. Informanten ble også informert om lydopptaket, og informert om at det var mulig å be om å pause lydopptakeren underveis om det var behov for å dele detaljer som de ikke ønsket å ta opp. Da dette ble tatt opp grundig før oppstart, så jeg ikke på det som hensiktsmessig å minne om dette underveis i mine intervjuer da det ikke var noe som tilsa at der var nødvendig (Tjora, 2021, s. 188).

4.2.2 Konfidensialitet.

Konfidensialitet handler i utgangspunktet om at data skal være uidentifiserbart, og at private opplysninger ikke skal kunne avsløres på noen måte. Informantene som deltaker

skal sikres gjennom prinsippet om konfidensialitet (Tjora, 2021, s. 190). Som nevnt i avsnittet over, ble alle informantene informert om at de kom til å bli uidentifiserbare, og at de kunne prate fritt.

Meldeplikten til Sikt er uavhengig av om jeg anonymiserer alle personopplysninger i masteravhandlingen, ettersom jeg som forsker er innehaver av opplysningene, og det er da lovpålagt å melde inn. Prosjektet er også meldepliktig på grunn av bruken av lydopptak, selv om lydopptakene ikke legges ved i prosjektet, faller de under beskrivelsen av personopplysninger. Med bakgrunn i dette så blir forskningsprosjektet kvalifisert som et prosjekt som behandler personvernsopplysninger. Prosjektet skal derfor meldes inn til Sikt, tidligere kalt NSD (norsk seter for forskningsdata). Sikt må godkjenne forskningen, og behandlingen av opplysninger, når dette ble godkjent var det mulig å kontakte informanter, og starte datainnsamlingen. Beskrivelsen av mitt forskningsprosjekt, og en planskisse over hvordan jeg ønsket å samle data ble sendt inn i januar 2023, og mottok godkjenning av Sikt i februar 2023, se vedlegg 3.

4.2.3 Data lagring.

For å behandle mine data på den tryggeste og mest hensiktsmessige måten fulgte jeg USN sine retningslinjer. For data som ble innsamlet gjennom lydopptak brukte jeg appen «diktafon», for deretter å laste ned dataen fra nettskjemaet «Diktafon», og til slutt lagret det lagringsområdet til USN. Når intervjuet var ferdig transkribert stod det i samtykkeerklæringen at lydfilen skulle bli slettet fra alle enheter. Appen «diktafon» vil bli gått nærmere inn på i kapittel 4.6.

Samtykkeerklæringene ble lagret i en safe etter ferdig utfyllt, og det er informasjon som også er opplyst om i selve samtykkeerklæringen. Disse skrivenne blir makulert når forskningsarbeidet er gjennomført.

4.2.4 Sensitivt for informanten

Det som er viktig når man intervjuer folk om deres opplevelser og meninger, er at man er oppmerksom på at man kan sette i gang en prosess hos enkelte som kan vekke sensitive følelser. Det var derfor viktig i min forskning og prøve å virke ydmyk, men allikevel nysgjerrig. Ikke alle har hatt kun positive opplevelser når det kommer til skole-hjem, og relasjoner, og intervjuet kan være en trigger for negative følelser og tanker. Det er derfor viktig å bevisstgjøre informanten om at det foreligger en taushetsplikt over hele forskningsprosjektet, og at jeg ikke kan utale meg om detaljer fra samtalen til kollegaer eller andre (Dallan, 2021, s. 173). Dette vil forhåpentligvis trygge situasjonen, og vise at jeg ikke er ute etter å grave etter informasjon for andre hensikter enn forskningen.

Spesielt i denne masteravhandlingen er taushetsplikt aktuelt og ensvært viktig faktor, da flere av mine foreldreinformanter har hatt barn på skolen der jeg jobber. Det er dermed stor sannsynlighet for at utsagnene de kommer med angående skole-hjem, eller relasjon lærer-elev, gjelder skolen jeg jobber ved, og/eller en av mine kollegaer.

4.2.5 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Når det kommer til å ha et kritisk blikk på et forskningsarbeid som dette, handler dette om å se på dataene. Man ser da på spørsmålet om dataene inneholder gyldighet og pålitelighet. Disse to faktorene kalles også reliabilitet og validitet (Johannessen, et al., 2021, s. 255).

Reliabilitet handler om hvor pålitelige dataene er, og at man ser på nøyaktigheten til dataene (Johannessen, et al., 2021, s. 256). For å evaluere dette ser man på hvilke data som brukes, hvordan de er samlet inn, og hvordan de har blitt bearbeidet. En av måtene og teste om resultatet har høy reliabilitet er å se på hvilke resultater andre forskere har utarbeidet. Om resultatene skulle samsvare, kan dette tyde på høy reliabilitet for resultatet. Til tross for lignende resultater, vil en kvalitativ undersøkelse, som min egen, ofte være styrt av hvilke intervjuer og samtaler som er foretatt. På bakgrunn av dette vil det være kontekstavhengig, og det vil være umulig å foreta en nøyaktig sammenligning av data. Resultatsammenligningen vil derfor være veiledende, og reliabiliteten kan ikke si noe helt avgjørende, men kan trolig si noe om hvilken grad dataene er pålitelige.

Forskerne vil også være forskjellige individer, og forståelsen av innhentet data vil trolig variere fra forsker til forsker. Her ligger et stort ansvar på forskeren, og hans bevissthet av å ikke framlegger egne subjektive holdninger og perspektiver, men heller legge fram resultatet av selve forskningen. For å styrke reliabiliteten, og påliteligheten til forskningen vil det derfor være hensiktsmessig å legge fram en detaljert redegjørelse og beskrivelse av forskningsprosessen. Med dette sagt kan man igjen si at reliabilitet i stor grad handler om hvilke data som benyttes i forskningen, valg og metode av datainnsamling, og hvordan dette har blitt bearbeidet.

I min forskningsprosess prøvde jeg å ha en bevissthet av min egen forståelse. Ved å reflektere over hvordan og hvorfor jeg sitter med den forståelsen jeg har, og hvilke historier og erfaringer som har hatt innvirkning. Underveis i intervjuene ble denne forståelsen gradvis endret, eller vurdert, og dette var også noe som ble notert ned til egen ettertanke. I intervjusammenhengen var jeg veldig opptatt av at det var informantene sine meninger angående skole-hjem samarbeidet, og relasjoner i skolen som skulle komme fram. Det var derfor viktig for meg at jeg ikke «styre» meningene deres ved å uttrykke eller komme med «forslag» til utfordringer som kunne være aktuelle for de å prate om. Det var viktig for meg at de pratet om tematikker som de var komfortable med, og at de ikke følte at jeg la opp til noe de synes var ukomfortabelt. På samme tid er dette vanskelig, og jeg må ta høyde for at resultatet, besvarelsen og informanten kan ha blitt påvirket av min undersøkereffekt.

Egen forståelse og meninger om tematikken har også trolig farget noe av fortolkningen av informantene sine svar i ettertid, samt at oppfølgingsspørsmålene i intervjusammenhengen trolig ble vinklet i en retning som jeg mente var relevant ut ifra mitt ståsted.

Validitet kan sees på som gyldighet, og hvilken gyldighet forskninger viser og gir inntrykk av. Det er her det blir sett på hvor godt innhentede data representerer og viser relevans for det forskningen ønsker å undersøke. Validitet deles ofte i to, og det skilles mellom intern og ekstern validitet.

Innenfor intern validitet blir begrepet ofte definert som spørsmålet; «måler vi det vi tror vi måler?», dette spesielt innenfor kvantitative metoder. Dette spørsmålet blir vanskelig å overføre til den kvalitative metoden jeg har benyttet meg av i min datainnsamling. Metoden jeg har benyttet meg av kan ikke «måles», og dataene som er samlet inn vil ut ifra først nevnte definisjon ikke være valide (Johannessen et al., 2021, s. 256). Ved bruk av en kvalitativ metode må man derfor velge å se på i hvilken grad forskerens framgangsmåte og funn blir gjenspeilet og reflekter i formålet med studien og virkeligheten (Johannessen, et al., 2021, s. 256).

Ekstern gyldighet handler på sin side om hvorvidt funnene er overførbare, eller generaliserbare (Johannessen et al., 2021, s. 257). Om forskeren sine funn kan overføres fra et utvalg til en større gruppe, kan man si at funnene er generaliserbare. Her er det også forskjeller på om det er foretatt en kvantitativ eller kvalitativ undersøkelse. I den kvalitative metoden kan utvalget i forskningen bli sett på som en svakhet. Da det er foretatt en datainnsamling fra informanter med noe felles egenskaper og kunnskap. Man kan med andre ord si at min kvalitative forskning har gått i dybden, framfor bredden (Johannessen, et al., 2021, s. 258).

Det kan derfor hevdes at utvalget i min studie kan utgjøre en svakhet ettersom det kan være utfordrende å overføre funnene til andre kontekster. Datainnsamlingen i studien er basert på funnene mine fra 3 foreldreinformanter, og 4 lærer informanter. Det er vanskelig å tro, og lite sannsynlig, at dette utvalget informanter er representativt for alle lærere og foreldre. Siden dette var en utfordring, valgte jeg å styrke generaliserbarheten i undersøkelsen ved å gjennomføre et strategisk utvalg av informanter.

4.3 Utforming av intervjuguide

Utforming av intervjuguiden var et arbeid som besto av flere prosesser før det ble et endelig resultat. I starten var arbeidet med intervjuguiden et arbeid som foregikk parallelt med bearbeiding av de teoretiske rammene. Ved å jobbe med disse parallelt var det mulig å sette et utgangspunkt for videre arbeid (Tjora, 2021, s. 167).

Arbeidet med intervjuguiden ble utformet i tråd med tanken om et semistrukturert dybdeintervjuet. Spørsmålene i intervjuguiden, og nøkkelspørsmålene i den, ble

informasjonsgrunnlaget som videre knyttes til skole-hjem samarbeidet, og relasjonen mellom lærer-elev

Når jeg jobbet med å utforme intervjuguiden var det for å sette konkrete føringer og retningslinjer for intervjusamtalen, både for den som var gjeldene for foreldre og den for lærere. Spørsmålene som ble stilt til informantene hadde med dette både fellestrekk og ulikheter, avhengig av om det var lærer eller foreldre som ble intervjuet. Med dette sagt tok begge intervjuguidene utgangspunkt i skole-hjem samarbeide, og relasjonen mellom lærer-elev.

Intervjuguidene (se vedlegg nr.1) ble bygd opp ved å ha en innledning angående hva jeg ønsket å forske på, formålet, og hvordan jeg ønsket å bruke innhentet data i min masteravhandling. Deretter fulgte jeg opp med oppvarmingsspørsmål, med hensikt å starte samtalen, og få i gang tankeprosessen til informanten. De forhåndsbestemte spørsmålene var i stor grad styrende i intervjuet, men informantene ble informert i forkant at det trolig ville forekomme oppfølgingsspørsmål. Dette for å skape en mer naturlig samtale, og en dypere forståelse av hva informanten ønsket å formidle.

Etter de innledende spørsmålene ble det vinklet mer konkret inn mot temaene skole-hjem, og relasjonen mellom lærer-elev. Begge disse tematikkene henger som tidligere nevnt tett sammen både når det kommer til samarbeid og det å skape en felles forståelse av hvordan eleven kan ha det best mulig. Spørsmålene i intervjuguden ble derfor fordelt så man først ble introdusert for spørsmål som gjaldt samarbeidet mellom skole og hjem. Dette for å avdekke hvilke styrker/svakheter informantene har hatt med samarbeidet.

Erfaringsmessig vet kan være positive og negative utfordringer knyttet til samarbeidet, og det ble derfor stilt spørsmål som dette for å avdekke noen. Eksempelvis; *«Hvilke utfordringer mener du/dere er aktuelle å belyse når det kommer til skole-hjem samarbeidet?»*. Spørsmål som dette er det naturlig å planlegge oppfølgingsspørsmål til, da det kan være interessant å vite mer rundt de aktuelle utfordringene. Oppfølgingsspørsmålene er naturligvis situasjonsbestemte, og vanskelig å forutse. Likevel tenkte jeg ut ifra erfaring at det kunne være naturlig forberede seg på å følge opp med spørsmål rettet inn mot eksempelvis; erfaringen rundt makt- og ansvarsfordelingen i samarbeidet, kommunikasjonsformer og informasjonsflyten i samarbeidet.

Deretter ble det lagt opp til spørsmål rundt oppfatningen av påvirkningskraften til lærer-elev relasjonen, og hvordan denne kunne ha innvirkning inn mot elevens læring, samt om dette kunne ha en påvirkning inn mot skole-hjem samarbeidet. Gjennomføringen av spørsmålene ble gjort på denne måten for at det skulle være lettere både for informanten og meg selv å holde orden på hvilket tema vi pratet om (Tjora, 2021, s. 171).

Intervjuguidene har flere fellestrekk når det kommer til spørsmålene i intervjuguiden, eksempelvis inneholder begge spørsmål der informanten skal skalere svaret sitt fra 1-10. De får da presentert spørsmål hvor de eksempelvis skal besvare; *«på en skala fra 1-10, i hvor stor grad vil du si at et godt skole-hjem samarbeid er en avgjørende faktor for skolegangen?»*. Ved å benytte meg av slike spørsmål i intervjuguiden til begge informant gruppene, har jeg mulighet til å innhente informasjon som videre er konkrete, og sammenlignbare, når jeg senere skal analysere og hente ut data.

Inn mot den avsluttende delen av intervjuguiden ble det lagt opp til en nokså åpen og lik avslutning for både lærere og foreldreinformanter. Spørsmålene informanten fikk gikk ut på å skape en mulighet til å fortelle om det var noe han/hun følte var usagt rundt tematikken. Intervjuet ble avsluttet med to spørsmål som var like for både lærere og foreldre, der et av de var som følgende; *«Er det noe du har opplevd som du likte spesielt godt i et skole-hjem samarbeid?»*. Dette var et spørsmål som viste seg å være nyttig i intervju sammenhengen, da flere informanter hadde noe å tilføye på dette. I etterkant ser jeg at det hadde vært mulig å stille dette spørsmålet tidligere i intervjuet, for å skape bedre muligheter til å utdype og følge det opp.

4.4 Forberedelse til intervju

Før gjennomføringen av intervjuet forberedte jeg meg blant annet ved å følge gitte anbefalinger fra forelesere og tidligere masterstudenter; lesing av metodelitteratur om intervju som datainnsamlingsstrategi. Ved å forberede meg på denne måten ble jeg bevisst på min rolle i intervjusammenheng, og hvordan jeg hensiktsmessig burde henvende meg til informanten under intervjuet. Viktigheten av at informanten skal føle seg som en del av en forskningssamtale, og ikke et avhør, ble om mulig enda klarere for meg etter å ha lest relevant litteratur.

For å trygge meg selv, og sikre at intervjuet var gjennomførbart, inviterte jeg en nær lærerkollega, som også har barn i skolen, til et pilotforsøk. Valg av kandidat falt på henne for å oppnå en situasjon som var tilnærmet lik intervjusituasjonen.

Ved å gjennomføre dette pilotforsøket oppdaget jeg at strukturen i begge intervjuguidene trengte justeringer. Grunnlaget for disse justeringene handlet i stor grad om at jeg ikke følte den flyten jeg hadde forventet. Fokuset ble derfor rettet mot å utbedre oppstart, og avslutning av intervjuet. Innledningsvis ble det lagt til spørsmål som var til hensikt å berolige og myke opp informanten, og for å etablere en god relasjon fra start. Avslutningsvis ble det som tidligere nevnt lagt til spørsmål for å runde av på en naturlig måte, slik at informantene ikke skulle sitte igjen med en negativ følelse, eller en følelse av at hen hadde noe usagt om tematikken. Ved å revidere avslutningen av intervjuet til at informanten har mulighet til å si «siste ordet», åpnet det seg også en mulighet for å ta opp eventuelle aspekter ved intervjuet som ikke var nevnt eller belyst tidligere.

Etttersom det ble gjennomført intervju av både foreldre og lærere, ser jeg i ettertid at det hadde vært hensiktsmessig å ha et pilotforsøk med en uavhengig forelder, som ikke er innehaver av en lærer bakgrunn. Blant annet ser jeg at formuleringen av spørsmålene kan være selvforklarende for en med pedagogisk bakgrunn, men i intervjusituasjonen la jeg merke til at dette var en svakhet for foreldre uten denne type bakgrunn eller utdanning.

Etter at intervjuguiden ble revidert, og et ønsket resultat ble oppnådd, sendte jeg intervju guiden til informantene. Dette var noe jeg ble enig med informantene om i forveien, og flere synes dette var betryggende å få den i forkant, for da hadde de mulighet til å forberede seg. De ble også informert om at det var stor sannsynlighet for at det kom uforberedte oppfølgingsspørsmål, og dette var ikke noe problem.

4.5 Utvalg og rekruttering av informanter

Utvelgelsen av mine informanter ble av hensiktsmessige årsaker valgt gjennom strategisk utvelgelse. Informantene hører alle til en forhåndsdefinert målgruppe, og dette for å

bevare og besvare forskningens problemstilling på best mulig måte (Tjora, 2021, s. 145). Det var noe utfordrende å rekruttere informanter til forskningsprosjektet, spesielt med tanke på at jeg ønsket både foreldre og lærere til informanter.

Rekruttering av foreldreinformanter var tidels utfordrende, da jeg ikke ønsket å intervju foreldre som jeg personlig eller yrkesrelatert hadde en relasjon til. Etter en stund, fikk jeg samlet nok foreldreinformanter, som alle oppfylte kravene jeg i forkant hadde satt.

Opplevelsen var noe annerledes når det kom til å rekruttere lærere til prosjektet, da jeg har jobbet flere år, og hatt praksis gjennom USN, i flere av kommunens skoler. Dette ga meg nok et fortrinn, da lærerne kjente meg personlig, og ønsket å bidra av personlige grunner. Flere av lærerinformantene i undersøkelsen uttrykte at de hadde blitt forespurt av «ukjente» studenter tidligere, men takket nei, men ettersom vi hadde en personlig relasjon så stilte de gjerne opp.

Rekruttering av informanter var ikke det eneste som var noe utfordrende, det var også vanskelig å vite om de man hadde rekruttert kom til å gi noe relevant informasjon. Det var vanskelig å vite hvilke spesifikke krav man skulle sette til informantene, for å samle nok relevant informasjon (Tjora, 2021, s. 149). Kravene jeg etter hvert fastsatte var at foreldrene måtte ha hatt flere barn i skolen, og minst ett barn som hadde fullført ungdomsskoleløpet. Dette gjorde at det ble noe innsnevret, og noe vanskeligere å samle foreldreinformanter, på samme tid som jeg visste litt mere hva jeg skulle se etter. For læreren valgte jeg å sette et krav om at de hadde flere års erfaring som kontaktlærer, og at minimum 5 av disse årene var på de eldre trinnene i skolen.

Tanken var først å intervju 5 lærere og 5 foreldre/foreldrepar, men ettersom jeg gjennomførte intervjuene innså jeg at jeg ikke hadde behov for dette. Underveis i prosessen følte jeg en form for «metning», da mye av utsagnene og informasjon gikk igjen hos informantene, til tross for nyanserte spørsmål, deriblant situasjonsbestemte og individuelle oppfølgingsspørsmål. Inntrykket jeg satt igjen med var at flere av opplevelsene og kunnskapen gikk igjen hos de fleste informantene i større eller mindre grad. Derfor besluttet jeg at antall informanter kunne revideres, uten at dette påvirket forskningen negativt forstand, eller påvirket besvarelsen av problemstillingen.

Med begrunnelse i dette endte jeg opp med 3 intervju av foreldre/foreldrepar, og 4 intervjuer av lærere. Det som blir beskrevet som informant 1 i besvarelsen, er et foreldrepar som ønsket å stille begge parter i samme intervju. Til tross for at de var to talspersoner, har jeg valgt å definere begge under «informant 1», ettersom jeg opplevde de som samstemte om opplevelsene og svarene som ble gitt på spørsmålene.

Tabell 1 og Tabell 2 viser en oversikt over foreldre og lærere som har deltatt på undersøkelsen, der jeg ble enig med informantene om å bruke navnene informant 1,2 og 3. I teksten vil alle informantene bli betegnet som foreldreinformant/lærerinformant eller hun/henne, uavhengig av hvilke kjønn informantene har i virkeligheten.

Jeg synes også det er relevant å ta med hvilke yrker eller utdanning informantene har, da dette kan ha sammenheng med besvarelser og opplevelser. I kolonnen «annen viktig informasjon» var det relevant å ta med informasjon som kunne ha innvirkning på besvarelsen til informantene. Deriblant faktorer som at jeg har vært lærer for et eller flere av barnene tidligere i skoleløpet. Dette er en faktor som kan bringe med seg både styrker og svakheter inn i intervjusammenhengen. Det kan blant annet bli omtalt situasjoner i intervjuet, som jeg vil kjenne meg igjen i. Det er også en mulighet for at det kommer fram tematikker som informantene kan oppleve som ubehagelige, eller lettere, å prate om på grunn av vår tidligere relasjon.

Informant 2 har hatt to forskjellige opplevelser av skole-hjem samarbeid, da eldste barnet har hørselshemming, og på grunn av dette har et noe annerledes behov for skole-hjem. I intervjusammenhengen har vi pratet om begge.

Tabell 1 oversikt foreldreinformanter

| Informant/anonyme navn | Utdanning/yrke | Annen viktig informasjon | Antall ord på transkriberte intervju |
|--|--------------------------|---|--------------------------------------|
| Foreldre. | | | |
| Informant 1 (foreldrepar- transkribert som ett) | Sosionom. Musikklærer | Forsker har vært lærer for eldste barn tidligere. | 2893 |
| Informant 2 | Lærer | Et barn med hørselshemming, og et barn uten | 2630 |
| Informant 3 | Bachelorgrad | Forsker har vært lærer for 2 av 3 barn tidligere | 2260 |

Oversikten som er vist i Tabell 2 viser til en oversikt over lærerinformanter som er intervjuet. Her var kriteriet at vedkommende, som tidligere nevnt, har flere års erfaring som kontaktlærer, og antall år som kontaktlærer er blitt merket som relevant informasjon under «annen viktig informasjon».

Tabell 2 Oversikt lærerinformanter

| Informant/anonyme navn | Utdanning/ yrke | Annen viktig informasjon | Antall ord på transkriberte intervju |
|------------------------|-------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| Lærere | | | |
| Lærer informant 1 | Lektor m/tillegg | 15 år som kontaktlærer | 2009 ord |
| Lærer informant 2 | Adjunkt m/tillegg | 22 år som kontaktlærer | 2101 ord. |
| Lærer informant 3 | Adjunkt | 10 år som kontaktlærer | 2903 ord |
| Lærer informant 4 | Adjunkt m/tillegg | 12 år som kontaktlærer | 1943 ord |

4.6 Gjennomføring av intervju.

Det har tidligere blitt nevnt at det er en forutsetning at det er avslappet stemning, og en stemning der informanten føler seg trygg nok til å prate om personlige erfaringer, tenke høyt og hvor digresjoner er tillat (Tjora, 2021, s. 132).

Intervjuene ble avtalt på forhånd via telefon eller ved personlig møte, og det ble satt en tidsramme på 30-45 min per informant. Hovedsakelig foregikk intervjuene på min arbeidsplass, da jeg hadde tilgang til møterom uten forstyrrelser. Dette hadde jeg en positiv opplevelse med, og det var lettere å føle at man møtte forberedt, og rolig, på denne måten. Informantene hadde også et ønske om å møte på min arbeidsplass, og flere var allerede kjent og trygg med stedet da de har hatt barn ved skolen. Informantene ble tilbydd kaffe, og vi startet samtalen med å prate om andre temaer enn det aktuelle intervjuet. Etter en liten prat om andre temaer, tok jeg rollen som intervjuer, og ga uttrykk for at intervjuet snart var i gang.

Et intervju ble gjennomført ved et annet sted, og møtet foregikk da på arbeidsplassen til informanten. Dette var på grunn av logistikk problemer for informanten, og dette var den enkleste løsningen for å få gjennomført intervjuet. Denne løsningen var fin i og med at intervjuet ble gjennomført, men det bar preg av at det var tidspress. Personlig synes jeg at intervjusituasjonen ble mer åpen, og mindre kontrollert på denne måten. Dette førte også til at det var på sett og vis ble vanskeligere for meg å «sette» rammene når jeg møtte på et ukjent sted. Til tross for denne personlige oppfatningen ble intervjuet gjennomført på lik linje med de andre, og det ble tilnærmet likt utbytte.

Etter samtykke fra informantene, ble intervjuet gjennomført med lydopptakerappen «diktafon». Lydopptak var å foretrekke inn mot dybdeintervjuet, og det var ingen informanter som stilte spørsmål eller var skeptiske til bruken av hjelpemidlet. Jeg la det fram som at dette var et hjelpemiddel som kunne bidra til at jeg kunne konsentrere meg om å utføre best mulig, og rette oppmerksomheten fullt og helt mot informanten, og intervjuet. I perioden jeg gjennomførte intervjuene hadde jeg gips på venstre hånd/arm, og det ble problematisk å notere ned både alt som ble sagt, i tillegg til stikkord angående stemningen i intervju sammenhengen. Så ved å benytte dette hjelpemidlet sikrer man at det er mindre informasjon som blir borte underveis, og forutsetningene for å analysere data i etter tid blir bedre.

Opptaket får selvsagt ikke med seg kroppsspråket til informanten. Ved bruk av lydopptakeren var det derfor enklere å rette fokuset mot selve samtalen, og heller notere ned stikkord angående kroppsspråk og stemning (Dalland, 2020, s.91). Lydopptakeren

ble lagt til side under selve intervjuet, dette for å gjøre situasjonen mer behagelig for informanten, og at fokuset ble rettet mot at samtalen ble så naturlig som mulig. Etter endt samtale ble lydopptaker skrudd av, og intervjuet ble avsluttet på en hyggelig måte.

Dette var prosedyren med alle informanter, men det ble et unntak på lærer informant 4. Her var vi ferdige med intervjuet, og lydopptaker skrudd av, da informanten valgte å ta opp igjen temaet og komme med flere innspill. Vi ble derfor sittende en stund og prate om tema, og utfordringer og lignende som lærerinformanten hadde opplevd. Dette skjedde dessverre uten av lydopptaker var på, men det ble tatt flere stikkord/setninger fra samtalen. Dette påvirket også transkriberingsmulighetene av dette intervjuet, som vil bli forklart på et senere tidspunkt.

4.7 Etterarbeid intervju/transkribering

Når jeg valgte å bruke taleopptak som hjelpemiddel i intervjuet, var det også naturlig at dette må transkriberes for å få best mulig utbytte av det. Når man transkriberer, oversetter man fra talespråk, til skriftspråk. Dette kan være en sammensatt, tidvis utfordrende og tidkrevende prosess. Det er en prosess som kan møte på utfordringer, eksempelvis hvor det er forskjell mellom talespråk og skriftspråk. Stemmeleie, kroppsspråk og uttrykksformer som ironi og sarkasme kan være vanskelig å få fram på riktig måte i transkriberingen (Dalland, 2020, s. 95). Til tross for noen utfordringer vil det i de fleste tilfeller være hensiktsmessig å transkribere lydopptakene, og derfor ble dette gjennomført i etterkant av alle mine intervjuer. Ved å overføre lydopptaket til skriftspråk, får man prosessert innholdet, og blir godt kjent med innholdet før man skal i gang med de seks trinnene i den tematiske analysen (Tjora, 2021, s. 185).

I løpet av transkriberingen var det en utfordring å få et helhetlig inntrykk av intervjuet til lærerinformant 4, der intervjuet ble som tidligere nevnt delt i to, og deler av intervjuet ikke ble tatt opp. Det vil derfor være transkriberinger fra lydopptaket, og utdypende stikkord/setninger fra samtalen etter. Dette vil tidels påvirke kolonne 2 i Tabell 2, der det er utdypet med antall transkriberte ord.

Når jeg transkriberte innholdet i intervjuene skrev jeg først ord for ord, deretter bearbeidet jeg det til en mere skriftlig form. Når jeg bearbeidet teksten i etterkant av den fullstendige transkriberingen, var det et bevisst valg fra min side å fjerne muntlige tilleggsord som

«liksom», «ehhh» og «sånn» (Dalland, 2020, s. 96). Dette var ikke det eneste bevisste valget jeg måtte ta, det var også valg når det kom til dialekt. Da det var flere av mine informanter som pratet dialekt i større eller mindre grad, og det er derfor et bevisst valg å transkribere alle intervjuene til bokmål. Når jeg gjorde dette måtte jeg være bevisst på å «oversette» dialektord, til den betydningen det var ment.

4.8 Analyse av datamaterialet

Denne delen har til hensikt å gi en innføring i hvordan datamaterialet har blitt bearbeidet underveis, og hvilken metode som er benyttet for å muliggjøre dette. Delkapitlet vil med dette vise hvordan analyseprosessen er gjennomført, og hvilke faktorer som har vært bakenforliggende for valg av analyseringsmetode.

For å skape en forståelse av datamaterialet krever det å sette seg godt inn i arbeidet, og finne ut hvilken analysemetode som er aktuell. Analyseprosessen i min forskning gikk fram med et utgangspunkt i metoden tematisk analyse, og fulgte de 6 trinnene som en veiledning og mal underveis i arbeidet (Braun& Clarke, 2006, s. 87). Valg av analysemetode var vanskelig, og jeg var innom flere metoder før jeg landet. Tematisk analyse virket systematisk, og ryddig, og virket til å passe godt til mitt innsamlede datamateriale. Etter samtale med veileder, ble vi enige om at dette var en metode som passet mitt arbeid godt.

Tematisk analyse tar som tidligere nevnt utgangspunkt i 6 trinn, ut ifra disse forstod jeg hvor viktig det var at jeg som forsker, var bevisst på mine valg. Underveis måtte man stå overfor valg, og se hvilke retninger som var hensiktsmessige for å etterstrebe et innholdsrikt utfall av forskningen. Til tross for at jeg fulgte de 6 trinnene, er det verdt å merke seg at forskningsprosessen ikke var en lineær prosess. Det var flere ganger løpet av analysen at jeg befant meg på flere trinn på samme tid, og beveget meg fram og tilbake ettersom det var behov.

4.8.1 Å sette seg godt inn i datamaterialet.

Data ble som nevnt i punkt 4.6 hentet inn ved et kvalitativt intervju med opptak, og intervjuene ble i etterkant bearbeidet og transkribert i separert dokumenter. Ved å transkribere intervjuene vil jeg si at man allerede har startet på det første trinn i den

tematiske analysen, nemlig å sette seg godt inn i datamaterialet. Datamaterialet var i starten nokså omfattende, men det ble mer overkommelig ettersom jeg leste gjennom flere ganger. Jeg valgte også å sette sammen svarene i et samlet dokument for å få en bedre oversikt. Her samlet jeg alle svar fra lærerinformantene i et, og alle svarene fra foreldrene i et dokument. På denne måten ble jeg bedre kjent med innholdet, og jeg synes det ble lettere å se en sammenheng i svarene på denne måten.

4.8.2 Koding

Ved å samle data i felles dokumenter ble det også mere oversiktlig, og jeg kunne etter hvert se etter et mønster. Dette åpnet muligheten for å fortsette på den tematiske analysen, og videre til trinn to, som går ut på å lage de første kodene. Det var ved å samle informasjon, og sette meg godt inn i både data og teori at jeg så en sammenheng. Det ble hovedsakelig sett etter sammenheng mellom innhentet data, teori og forskningsspørsmålene. Til tross for at det var de tre jeg ønsket å se en sammenheng mellom, ble det også naturlig å bruke egne erfaringer, og sparre disse opp mot det innhentede materialet og skape en sammenheng også her. Ut ifra den totale sammenhengen begynte arbeidet med å farge kode dokumentet.

Fargekodene ble satt ut ifra hvilke svar og utsagn jeg mente hørte sammen, eller hadde tilhørighet til hverandre (Braun & Clarke, 2006). Tidligere har det blitt anbefalt å benytte seg av hjelpemidler som «NVivo» til tematisering. I min tematiske analyse var det et bevisst valg å ta inspirasjon fra analyserings programmet, men ikke benytte meg av selve programmet. Ettersom mitt materiale var såpass oversiktlig, følte jeg at jeg oppnådde en bedre kontroll over prosessen ved å analysere det manuelt med farger i Word. Se vedlegg 5 for eksempel på fargekoder fra Word. Erfaringsmessig synes jeg det gikk vell så greit å benytte meg av Word som en løsning, men hadde omfanget på datamaterialet vært annerledes hadde jeg nok måtte vurdert «NVivo» som analyseverktøy.

Ved å benytte meg av framgangsmåten i Word ble det mange farger, og det var tydelig at disse måtte samles, og grupperes inn i felles overordnede temaer. Til tross for mange, og relativt åpne fargekoder, nådde jeg målet med å bli kjent med hvilke utsagn som kunne være relevante. Etter at fargekodene var satt, samlet jeg fargekodene i egne dokumenter, og startet prosessen med å søke etter temaer.

4.8.3 Søk etter tema

Prosessen med koding var som nevnt opplysende med tanke på at jeg ble bedre kjent med datamaterialet. Etter kodene ble samlet i egne dokumenter, ble det naturlig å gå over til trinn nummer tre. Dette er et trinn i analysen som har til hensikt å gå fra koder til temaer. Her må man lete, og gå grundig inn i de utarbeide kodene, og se etter tema som kunne være passende å samle kodene inn under. I denne delen av prosessen ble også forskningsspørsmålene og utvalgt teori brukt som både referanse og en god peilepinne. Spesielt la jeg vekt på makt og tillit i samarbeidet, og hvilket ansvar som ligger i et operativt skole-hjem samarbeid. I tillegg til disse temaene var det viktig for meg å ha temaer som åpnet opp for informantene sine refleksjoner og kunnskap rundt utfordringer i skole-hjem samarbeidet, og innenfor relasjonen mellom lærer elev.

Som nevnt over var det viktig for meg å utarbeide koder og temaer som er relevante å ta med seg videre, og med dette finne ut hvilke koder som kunne fjernes. Her brukte jeg nokså mye tid, da jeg måtte gå grundig gjennom fargekodene jeg hadde markert i steg nummer to, og ut ifra dette tenke på aktuelle temaer. Temaene som skulle benyttes kunne heller ikke væte for åpne, da dette kunne skapt vansker for videre arbeid. Det var derfor viktig, og avgjørende å koble temaene opp mot problemstillingen. Det var også flere faktorer som spilte inn mot bestemmelsen av temaer, deriblant ble forskningsspørsmålene og teori fra teoridelen påvirkende. Med problemstillingen, forskningsspørsmål og avhandlingens teori som en styrende faktor, ble det også enklere å avgjøre hvilke temaer som var aktuelle for besvarelsen. Resultatet av søkingen etter tema ble følgende temaer, med følgende fargekoder: «skole-hjem samarbeid», «tillitsforhold», «forventninger og holdninger til samarbeidet», «ansvar og maktfordeling i samarbeidet» og sist «relasjonen mellom lærer og elev».

Innenfor de følgende temaene ble flesteparten av kodene plassert, men det var ikke alle kodene som ble med videre. Disse fargekodene ble fjernet fra dokumentet.

4.8.4 Gjennomgang av temaer

Det fjerde trinnet i en tematisk analyse tar for seg en kritisk gjennomgang av temaene. Formålet er å gå over temaene med et kritisk og spørrende blikk, og se om det er noe som kan brytes ned, eller viser seg som problematisk for avhandlingen. Først tok jeg for meg

et og et tema, og deretter prøvde jeg å se alle i en helhet, og hvordan de sammen svarer var knyttet til problemstillingen; «hvordan utvikle et gjensidig skole-hjem samarbeid?»).

Etter en gjennomgang, gikk jeg gjennom alle temaene en gang til for å se til at de hadde tilstrekkelig med referanser fra informantene. Etter begge disse gjennomgangen ble det bemerket at temaer som «skole-hjem samarbeid», «tillitsforhold» og «relasjonen mellom lærer elev» ikke var helt passende navn, og disse ble derfor endret.

4.8.5 Definerings og navngivning

Det femte trinnet i analysen handler hovedsakelig om å definere og navngi de bestemte temaene. Ved å jobbe godt med dette trinnet, vil de endelige temaene si noe konkret om innholdet i masteavhandlingen. Det er derfor en avgjørende del av formidlingen at det er en sammenheng mellom temaene og formålet med forskningen.

Temaene ble som beskrevet i trinnet et produkt utarbeidet av flere faktorer. Problemstillingen, forskningsspørsmålene og teoriforankringen stod alle sentralt, men i prosessen med å finne endelige temaer benyttet jeg meg også av egen opparbeidet erfaring på feltet. Etter en omfattende prosess kom jeg til slutt fram til et endelig resultat på navngiving av temaene. Temaene i min analyse endte med følgende navn og fargekoder;

- Tema 1: Positive og negative utfordringer knyttet til skole-hjem samarbeidet.
- Tema 2: Tillit.
- Tema 3: Forventninger/holdninger til samarbeidet.
- Tema 4: Ansvar og maktfordeling samarbeidet.
- Tema 5: Positive og negative utfordringer ved relasjonen mellom lærer elev.

4.8.6 Rapportering

Her handlet det i hovedsak om å samle dataene, og skape et resultat av studien. Det er også verdt å nevne igjen, at framgangsmåten for å komme til dette trinnet ikke har gått så lineært som det er forklart. Det har vært tider der det har vært arbeid på flere trinn på samme tid, ettersom hva som var aktuelt der og da. Det viktigste med hele prosessen er å kunne fortelle informantene sine historier på en best mulig måte, og på samme tid sikre at kvaliteten på forskningen er tilstrekkelig inn mot videre arbeid.

5 Presentasjon av empiri

Hensikten med dette kapittelet er å presentere studiens innhentede og bearbeidede forskningsmateriale. Materialet har blitt bearbeidet gjennom en transkriberingsprosess av alle intervjuene, og videre har det blitt gjennomført en tematisk analyse der sentrale funn har blitt belyst ut ifra problemstillingen. I neste kapittel vil jeg drøfte funnene med grunnlag i funnene som blir lagt fram i dette kapittelet, og sette det opp mot relevant forskning, samt knytte det opp mot de fast satte teorirammene.

I dette kapittelet har jeg som nevnt valgt å legge fram og belyse funnene mine ved å gå ut ifra de fem temaene som ble utarbeidet i den tematiske analysen i punkt 4.8. Ved hjelp av disse fem utarbeidede temaene, har jeg til hensikt å legge fram studiens bearbeidede datamateriale. Datamaterialet, arbeidet og den tematiske analysen bygger som tidligere nevnt på, og styres blant annet av, problemstillingen og forskningsspørsmålene. Derfor vil det være hensiktsmessig for formidlingen å ta utgangspunkt i, og jobbe ut ifra, temaene som ble utarbeidet i analysen. Temaene som ble beskrevet i analysedelen vil i denne delen bli beskrevet, og utsagn og data fra informantene vil bli kategorisert inn under disse. De fem temaene vil bli introdusert med et forskningsspørsmål og en kort introduksjon.

Deretter vil det komme en oppsummerende del hvor det blir lagt fram hvilke funn som var typiske for den gitte kategorien, og underbygge dette ved å benytte konkrete eksempler og sitater fra det bearbeidede datamaterialet. Det bearbeidede datamaterialet vil inneholde empiri hentet fra både foreldreinformanter og lærerinformanter, og dette vil bli presisert ved bruk av de fiktive navnene (informant1,2, og 3) som er lagt fram tidligere.

Grunnen til at jeg har valgt å benytte meg av konkrete eksempler og sitater, er for å gjengi hovedmomentene i informantenes sin erfaring og opplevelse av et gjensidig skole-hjem samarbeid. Denne fremstillingsmetoden gir meg muligheten til å skape en helhetsforståelse på en forhåpentligvis ryddig måte for lesere, uten å måtte gjengi alt innsamlet data. Fremstillingsmetoden gjør dette ryddig og oversiktlig ved å legge fram de fem temaene. Spørsmålene som temaene vil bli presentert inn under er: «Hvilke utfordringer kan det være knyttet til skole-hjem samarbeid?», «hvordan påvirker tillit skole-hjem samarbeidet?», «hvilke forventninger og holdninger oppstår i samarbeidet mellom skole og hjem?», «hvilket ansvar og maktforhold foreligger og innebærer et

samarbeid i skolen?»), og til slutt «hvilke utfordringer kan være knyttet opp mot relasjonen mellom lærer-elev? Og hvordan påvirker denne skole-hjem samarbeidet?»

5.1 Hvilke utfordringer kan det være, knyttet til skole-hjem samarbeid?

Dette temaet presenterer og går i dybden av hvilke utfordringer både foreldre og lærere ytret når det kom til samarbeidet mellom skole og hjem. Det er lett å tenke at utfordringer assosieres med noe negativt, og det ble derfor presisert for informantene at begrepet utfordringer i denne sammenhengen kan innebære både positive og negative inntrykk og erfaringer. Derfor vil det under dette hovedtemaet være naturlig å dele positive og negative utfordringer i to underkategorier. Dette for å skape en klarere oversikt over de enkelte utfordringene som har kommet til syne under datainnsamlingen.

Begge informantgruppene har lang erfaring innenfor skole-hjem samarbeid, og alle har vært knyttet til skolen over flere år sammenhengende. Flere av lærerinformantene og noen av foreldreinformantene hadde også opparbeidet erfaringer fra samarbeid rundt spesialbehov. Uten å legge vekt på hvilke spesialbehov, vil deres utsagn være like aktuelle i denne konteksten.

5.1.1 Positive utfordringer

Alle informantene ble spurt om hvilke utfordringer de mente var aktuelle å belyse når det kom til skole-hjem samarbeidet. Jevnt over hadde de fleste et positivt inntrykk av å samarbeide med skolen, og ser på det som en styrke å ha en samarbeidspartner med samme interesser for barnet sin utvikling. Lærerinformant 2 trekker spesielt fram;

Man må gå litt ut av rollen som pedagogen, og sette seg litt nysgjerrige spørsmål til samarbeidet og til seg selv. Dette for å se på barnet som den personen den er, og ikke bare for de eventuelle utfordringene eller sidene som er veldig sårbare. Og her mener jeg at man er avhengig av å ha et fungerende skole-hjem samarbeid. Det å bruke foreldrene til å skjønne barnet på best mulig måte er en enorm styrke. Man har da bedre forutsetninger for å se styrkene til barnet.

Foreldreinformant 2 trekker fram noe lignende fra sine erfaringer;

Det kan være så viktig å ta den telefonen når du hører noe som høres litt merkelig ut, eller rart ut, for da kan kontaktlærer i de fleste av mine tilfeller hjelpe til å forklare eller løsne opp i en situasjon før vi hjemme gjør en stor sak ut av noe. Det samme gjelder om vi har utfordringer med barnet hjemme, og vi vet at skolen har en god strategi på denne, er det til stor hjelp å få litt

veiledning og forståelse fra noen som har stått i akkurat det samme. Så for vår del har det vært til stor hjelp å vite at man har en samarbeidspartner som synliggjør styrkene, og stiller med de riktige verktøyene for å hjelpe til med vårt barn.

Det er ikke kun foreldreinformant 2 og lærerinformant 2 som trekker fram samarbeidet som en positiv styrke inn mot barnet. Samlet sett var det faktorer med utgangspunkt i samarbeid med tilpasninger fra begge som gikk igjen. Dette innebærer at både foreldre og lærere sitter inne med en følelse av at den andre parten strekker seg langt for å imøtekomme den andre parten sitt behov.

Det er også en gjentakende kommentar fra informantene at de opplever en gjensidig åpenhet for å sparre med hverandre, og ved å benytte seg av dette opplever de et styrket skole-hjem samarbeid.

5.1.2 Negative utfordringer

I spørsmålet hvor det ble spurt om hvilke utfordringer de mente var aktuelle å belyse, var det også åpenhet for å belyse de negative erfaringene og inntrykkene. Til tross for at de fleste informantene hadde positive inntrykk, dukket det gradvis fram negative utfordringer også. Foreldreinformant 1 opplevde eksempelvis et samarbeid med fraværende og/eller tregt system for oppfølging. Dette opplevde hun som svært frustrerende, og hun uttrykker selv følgende:

Når dette er en gjentakende trend i samarbeidet med både andre instanser og skolen, opptrer man nok mere sint og frustrert når man endelig får kontakt via melding eller telefon. Jeg ser selv i etterkant at jeg trolig kunne stilt meg litt mere undrende, og tatt kontakt på en hyggeligere måte, men det er lett å reagere i affekt. Jeg har kanskje ikke de beste forutsetningene, men jeg er jo kun ute etter å få en forgang for å gjøre hverdagen lettere for mitt barn.

Noe av det samme tilfellet kan man se i data samlet inn fra lærerinformantene, der lærerinformant 1 uttrykker følgende:

Tid påvirker mye av arbeidet i skolen, og påvirker også samarbeidet mellom skole og hjemmet. Spesielt inn mot samarbeidet med andre instanser er tid en faktor. Det kan ofte bli lang vente tid, og byråkratiet tar sin tid, og det er søknader her og der. Noen skal gjennom fastlege, og det er med det ikke kun skolen som er innblandet. Dette er vanskelig for noen foreldre å forstå, og det er da viktig å prøve å uttrykke denne utfordringen på en forståelig måte, uten å «legge skyld» på andre instanser, for vi skal jo tross alt samarbeide med de også. Selv om jeg personlig mener at det er få eksterne støtteapparat som fungerer, og dette ser jeg på som en stor svakhet.

Vi ser her at både lærer og foreldre uttrykker at tid er en utfordring. Dette er en utfordring som påvirker først og fremst barnet, men som også er med på å skape eventuelle konflikter i samarbeidet. Her er det da viktig at man er tydelig og ærlig på hvorfor det tar tid, og

hvordan systemet fungerer. Gjør man ikke dette kan det påvirke tillitsforholdet i samarbeidet. Dette er et tema som vil bli gått nærmere inn på i punkt 5.2.

5.2 Hvordan påvirker tillit skole-hjem samarbeidet?

Tillit vil kunne være en av grunnpilarene i et samarbeid mellom skole og hjem. Er ikke tilliten til stede, vil dette kunne påvirke samarbeidet i stor grad. Dette tillitsforholdet er ikke noe som er en selvfølge i alle samarbeid og er noe som må bygges opp. I flere tilfeller ser man at tillit tar tid å bygge opp, men dessverre tar det kortere tid å bryte den ned. Derfor må tillit bearbeides og behandles som fersk vare. Informantene kom med både tiltak for å ivareta en allerede opprettet tillit, og med eksempler der tillit kan være avgjørende for samarbeidet og elevens skolehverdag.

Et av de første funnene som skilte seg ut i datamaterialet, var dialog og tilgjengelighet. Begrepene dialog og tilgjengelighet ble tatt i bruk hos flertallet av informantene når det ble stilt spørsmål om hvordan man kan opprettholde og bearbeide samarbeidet. Lærer informant 1 trekker fram sin personlige framgangsmåte for å opprettholde tillitsforholdet ved bruk av dialog og tilgjengelighet overfor hjemmet;

Jeg tenker at jeg kanskje er litt sånn «masete» lærer noen ganger, spesielt inn mot de jeg merker trenger å bli støttet litt ekstra opp under. De foreldrene jeg merker dette på, eller de som har sårbare barn hos meg tar jeg regelmessig kontakt. Det kan nok noen ganger bli litt for mye av det gode, men da sier jeg at de kan si ifra. Responsen på dette er at hjemmet setter ofte pris på jevnlig kontakt fra skolen, da elevene kanskje ikke forteller så mye hjemme. Jeg ser også at jeg må tilpasse kommunikasjonsarena etter behov, da det ikke nødvendigvis er slik at skolens valgte kommunikasjonsarena transponder fungerer for alle. Det er heller ikke alltid at min arbeidstid fra 8-16 passer for alle foreldre, og da har jeg åpnet opp for telefoner på kveldstid om det skulle være nødvendig.

Lærerinformant 3 trekker også fram at åpenheten rundt dialogen skaper trygghet og tillit hos foreldrene:

Det er ikke alle foreldre som er inne på Showbie, eller transponder. Da tenker jeg det er greit å møte de med at «du kan bare sende meg en melding på min telefon om det skulle være noe». På det juridiske vet jeg ikke hvordan det ligger, om det er lov eller ikke, men jeg tenker at for meg personlig gjør det ikke noe om de sender meg en melding på kveldstid. Etter hvert så begynner vi nesten å kjenne hverandres kveldsrutiner, så man vet når det passer å ringe eller sende melding. Tenker også at hjemmet blir betrygget av at de har muligheten til å ringe, og på denne måten skaper de en større trygghet og forutsigbarhet i samarbeidet også.

Ved at læreren opptre på denne måten åpner de også opp for muligheten til å kontakte hjemmet på kveldstid om det skulle være aktuelt, og har med det oppnådd muligheten for gjensidig dialog. Til tross for at det er viktig å være tilgjengelig, mener lærerinformant 4 at det er viktig å sette konkrete begrensninger for tidspunkter utenfor arbeidstiden. Personlig formidler hun til foreldre at hun i hovedsak ønsker at de sender melding om det skulle være noe på ettermiddag/kveldstid, og så kan hun ringe når det er tid. Etter mange år i skolen har hun fortsatt til gode å møte foreldre som har gjort stor motstand mot dette.

Foreldrene på sin side vektla også dialog som en av de viktigste innvirkningene på et tillitsfullt samarbeid. Alle foreldreinformantene legger fram at de sitter igjen med opplevelsen av at terskelen for å oppnå kontakt heldigvis ikke har vært høy. De nevner at dialogen må innebære en ansvarsbalanse, som det vil bli gått nærmere inn på i punkt 5.4.

Dialogen mellom skolen og hjemmet vil sannsynligvis innebære både negative og positive hendelser, og det er viktig at det blir fortalt som det er. Foreldreinformant 2 spesifiserer at denne ærligheten er særdeles viktig. Ved å tørre å være ærlig kan man tak i situasjonen snarest mulig, og man har muligheten til å skape en forståelse tidlig i prosessen. Informantene er jevnt over enige i at dette har vært viktig for samarbeidet med skolen. Foreldreinformant 3 legger i tillegg fram at hun synes det har vært viktig at det er opparbeidet en gjensidighet. Hun mener at det ikke kun skal være læreren som er tilgjengelig når hun trengte det, men også motsatt.

Foreldreinformant 1 trekker også fram at dialogen mellom skole og hjem har skapt en trygghet, og uttrykker at hun har vært noe ubevisst på hvilken påvirkning dette har hatt for barnet. Hennes innstilling til samarbeidet endret seg noe, når hun i forkant skulle reflektere litt over spørsmålene, og forberede seg. Hun innså da at dette samarbeidet kunne påvirke barnet direkte, og igjen da påvirke hvordan voksenpersoner kan trygges. Hun utdyper dette på følgende måte:

Trygghet og trivsel er en grunnleggende plattform for læring og mestring i skolen, men også for samarbeidet oss voksne imellom. Og har barnet mitt en dårlig dag eller har det litt vanskelig, så innser jeg nå at man klarer kanskje å hente det lettere inn om samarbeidet er til stede. For da kan man vite hvilke bakenforliggende faktorer som spiller inn, og dette kan igjen virke tryggende på barnet.

5.3 Hvilke forventninger og holdninger oppstår i samarbeidet mellom skole og hjem?

Når man vil oppnå et samarbeid mellom skole og hjem, skaper man et samarbeid mellom flere ulike parter. Når dette samarbeidet blir til, vil det dannes forventninger og skapes holdninger fra flere hold. Om man ser i LK20 sin overordnede del vil man tydelig se at det står at man i samarbeid med hjemmet vil møte foreldre og foresatte med ulike behov, meninger og med ulike forventninger. Om man ikke er observant på ulikhetene, kan det dukke opp spenninger som gjør samarbeidet utfordrende (Utdanningsdirektoratet, 2018). Det er derfor viktig at skolen som institusjon gir tydelig informasjon og uttrykk om hva skolen kan tilby, men også om hvilke forventninger man har overfor hjemmet. Ut ifra dette spurte jeg foreldre og lærere om hvilke forventninger de hadde til seg selv, men også til den andre parten de skulle samarbeide med. Grunnen til at jeg ønsket å spørre begge informantgruppene var for å se om de har en felles oppfatning av hvilke forventninger og holdninger som er i samarbeidet mellom skole og hjem. Under vil det bli trukket fram to funn som utmerket seg i datamaterialet.

Det første funnet som utmerket seg innenfor tema nummer tre, var at flertallet hadde en forventning til at begge parter skulle ha utbytte av samarbeidet. Det var kun lærerinformant 3 og 4 som ikke hadde noe spesifikke utdypninger angående forventninger til utbytte. De var likevel nokså enige med hverandre, og ut ifra svarene på andre spørsmål uttrykte de blant annet en forventning om at man kan oppnå et utbytte av samarbeidet om begge parter opptrer på en respektfull og meningsfull måte. De poengterte også ved flere anledninger at man måtte se hvert enkelt skole-hjem samarbeid som unikt, og at det er naturlig at utbytte av samarbeide vil variere.

De andre informantene i forskningen uttrykte i større grad hvilke forventninger de har til et utbytte av samarbeidet. Det var likevel tydelig at det var mest forventninger fra foreldreinformantene i forskningen. Lærer informant 1 og 2 var nokså konkrete og samstemte i sine svar der de uttrykte at de hadde en forventning om at foreldrene omtaler skolen med en positiv innstilling, da hjemmets påvirkning på eleven er stor. De poengterte også at det var naturlig å forvente at læreren var bevisst i sin omtale, og at det er utviklet en bevissthet i hvordan man omtaler både elev og skole. Barnet er ofte foreldrenes mest sårbare punkt, og som lærer må man vite hvordan man kan formidle. De begrunnet dette

i at feil form for formidling kunne virke som en trigger på enkelte foreldre, og igjen skape ringvirkninger som vil gjøre at ingen av partene får utbytte av samarbeidet.

Foreldreinformantene uttrykte i stor grad det samme som lærerinformantene, men samtlige foreldreinformanter uttrykte at de hadde en stor forventning til ærlighet. Både en ærlighet fra lærere, men også at det var rom for at foreldrene selv kunne være ærlige. De mente at om man ikke kunne ha en åpen og ærlig dialog, var det heller ikke noe utbytte av samarbeidet. Spesielt foreldreinformant 1 uttrykte seg på følgende tydelige måte;

Jeg tenker at det er en forventning til at begge parter får utbytte av samarbeidet, og at begge anser seg selv som like parter på en måte, og at det er tydelig at begge stemmer er viktig. Det er da også viktig at man har avklart en felles forståelse for veien videre, og det man jobber med, og så kan jo dette selvfølgelig endres, men at man er på samme sted tenker jeg er viktig. Og for å oppnå å stå på samme sted, må man tørre å være ærlige med hverandre.

Det andre funnet som utmerket seg spesielt i svarene til informantene, var i forhold til forventninger og holdninger. Det ble lagt fram forventningen til at skole og hjem skulle ha noen felles kjøreregler, og sette felles krav til eleven. Dette uttrykte begge informantgruppene at var viktig for å oppnå en best mulig skolehverdag for eleven. For å oppsummere er det gjennomgående inntrykket jeg sitter igjen med etter intervjuene, at alle informantene er ute etter å gjøre det som er best og mest hensiktsmessig for barnet.

For å skape disse felles kjørereglene ble det nevnt flere faktorer som var avgjørende for å få til dette, og to av de som gikk igjen flest ganger var informasjonsflyt begge veier, og som ved punktet over var også ærlighet avgjørende her. Eksempelvis trekker foreldreinformant 2 fram følgende:

Det er viktig at foreldre og hjemmet får vite litt om hvordan barnet har det, og hvordan det er på skolen, samt informasjon som påvirker skoledagen. Her forventer jeg at det ikke blir pakket inn, men at jeg får den ærlige beskrivelsen. Men på samme tid kan ikke jeg forvente dette om jeg ikke formidler ærlig og viktig informasjon hjemme fra. Dette er viktig at blir avklart, og at både skole og hjem formidler om det er noe viktig, for å skape det best for barnet.

5.4 Hvilket ansvar og maktforhold foreligger og innebærer et samarbeid i skolen?

Det kommer fram i opplæringsloven at det skal foreligge et samarbeid mellom skole og hjem, og at læringen skal foregå ved en felles forståelse og et fungerende samarbeid. Med dette sagt var det interessant å stille seg spørrende til både

foreldreinformantene og lærerinformantene, for hvem er det egentlig som har kontrollen, og ansvaret for at samarbeidet mellom skole og hjem fungerer.

LK20 har utarbeidet et punkt med retningslinjer og viktige prinsipper for hvordan samarbeidet skal fungere. Det blir her trukket fram at skolen har et hovedansvar for å ta initiativ og tilrettelegging for et samarbeid med hjemmet (Utdanningsdirektoratet, 2018). Likevel er det et delt ansvar, da hjemmet har hovedansvaret for barnets utvikling og oppdragelse, og med dette er innehaver av kunnskap som kan være avgjørende for å få utbytte av elevens læring, utdanning og utvikling i skolen. Det skilte seg også her ut noen fellestrekk i besvarelsene, og disse ble kategorisert under tema nummer 4 under analysen, og vil bli presentert samlet under.

Foreldreinformant 3 trekker tidlig fram at hun synes dette med ansvar er et svært viktig tema i skolesammenheng, og at hennes opplevelse er at det blir pratet alt for lite om. Hun trekker fram at hun synes skolen blir tillagt ansvaret for veldig mye, og at man da fritar både barnet og hjemmet for mange oppgaver. Hun trekker fram at hun synes det skulle vært klarere linjer, og at hun har inntrykket av at det i flere tilfeller oppstår situasjoner der hjemmet skylder på skolen uten sakkyndig grunn. Eksempelvis sier hun;

Om det er noe som ikke fungerer, så er det lett å legge skylden på at det er lærer som ikke har tilpasset godt nok, eller lest situasjonen godt nok. I noen tilfeller stemmer nok dette tidels, men i mange tilfeller mener jeg det er ansvarsfraskrivning fra mange foreldre, og at det blir litt vell lettvindt.

Foreldreinformant 2 bygger i sitt svar opp under det foreldreinformant 3 uttrykker over, og legger selv til at hjemmet har et stort ansvar, og at det blir feil for henne å tillegge læreren en rolle som innebærer å ha det fulle og hele ansvaret for sitt barns læring og utvikling. Hun sitter igjen med et inntrykk om at ansvarslinjene i samarbeidet med skolen har blitt mer og mer utydelige gjennom årene, og at læreren har blitt ilagt flere ansvarsområder og større forventninger nå enn tidligere. Begge informantene er enige om at et fungerende skole-hjem samarbeid der begge parter er inkludert, og føler et ansvar, vil være med på å øke forutsetningene for å oppnå barnets beste. For å oppnå dette blir det nok en gang dratt linjer tilbake til tema nummer tre som handler om hvilke forventninger man stiller, og hvilke felles kjøreregler både foreldre og lærere har.

Lærerinformantene på sin side var nokså samstemte i uttalelsene sine, og alle fire var klare på at det er overordnede styringsdokumenter som tilsier at det er læreren som har hovedansvaret når det kommer til å utvikle og vedlikeholde et skole-hjem samarbeid, og at alle samarbeid er ulike og trenger individuelle tilpasninger. Det ble trukket fram at det er viktig at læreren er på tilbudssiden, og at man som lærere viser forståelse for kunnskapen som foreldrene er innehaver av.

Lærerinformant 2 trekker spesielt fram at det er viktig å vise respekt og være lyttende, og ved at foreldrene føler seg hørt og respektert kan man skape en trygghet i samarbeidet. Dette ansvaret var noe alle informantene uttrykte som avgjørende for å få samarbeidet til å fungere. Likevel trekker flere av informantene fram at ansvaret er todelt. Lærerinformant 3 trekker fram at en god og respektfull dialog er alle parter sitt ansvar, og at ansvarsfordelingen kan oppfattes vanskelig. Lærerinformant 1 trakk også fram at det var vanskelig å etablere ansvarsområder om samarbeid med hjemmet ikke er til stede, og at partene i hjemmet opptre likegyldige, og lite imøtekommende til samarbeidet.

5.5 Hvilke utfordringer kan være knyttet opp mot relasjonen mellom lærer-elev? Og hvordan påvirker denne skole-hjem samarbeidet?

Det er ikke kun et samarbeid mellom skolen og foreldrene i hjemmet, det er også et eller flere barn som har en påvirkende rolle i samarbeidet. I denne masteravhandlingen har jeg valgt å ta med et lite utvalg av hvilke utfordringer som kan være knyttet opp til relasjonen mellom lærer-elev, og spesielt rette dette inn mot hvordan dette påvirker skole-hjem samarbeidet. Relasjonen mellom lærer-elev er i seg selv et komplekst fagfelt, og det er derfor begrenset inn mot feltet skole-hjem. I begrepet utfordringer er det også i denne delen både positive og negative opplevelser eller erfaringer informantene har knyttet til relasjonen mellom lærer-elev.

Lærerne er nokså samstemte i sine uttaler også her. De mener alle at relasjonen mellom lærer-elev er en primærfaktor på mange områder, og resultatet viser at alle informantene skalerer viktigheten av en relasjon mellom lærer-elev, til å være på enten åtte eller ni. Det er derfor sannsynlig at det kan være en avgjørende faktor også inn mot skole-hjem samarbeidet også. Informant 3 legger fram;

Tror det at viss eleven ikke stoler på, eller har en god relasjon til læreren sin, vil det påvirke. Det kan påvirke samarbeidet, og det er jo noe vi voksne legger merke til, selv om kanskje ikke foreldrene er bevisst på det. Det er lett for foreldrene å bli kritiske til skolen sin måte å håndtere ting på, og hvordan lærere opptrer med eleven, om eleven kommer hjem med bekymringer eller lignende. Jeg har personlig opplevd dette med tidligere elev. Eleven utviklet med årene en misnøye med lærerne generelt, og relasjonen med gutten ble ekstremt vanskelig å opprettholde. Dette merket jeg at påvirket hjemmet sitt syn på skolen, og de ble veldig kritiske til alt vi foretok oss. Det er verdt å nevne at dette var et samarbeid som fungerte i utgangspunktet, men utviklet seg i takt med gutten sin holdning.

Det er ikke kun lærerinformantene som uttrykker at relasjonen mellom lærer og elev er viktig for skolegangen, foreldrene uttrykker også viktigheten. Dog i noe mindre grad om man ser på spørsmålet hvor foreldrene skulle skalere viktigheten fra 1-10. Her viser resultatet at alle foreldrene ligger på syv eller åtte i sin besvarelse, til forskjell fra lærerinformantene som var på åtte eller ni.

Det er kun foreldreinformant 3 som legger fram at samarbeidet og relasjonen mellom lærer og elev vil være avgjørende, og mener at det er noe av det viktigste man bør etterstrebe. Dette kan muligens forklares ved å se på eksempelvis uttalelsen fra foreldreinformant 1, som også i dette tilfellet ikke hadde tenkt så nøye over tematikken før hun havnet i intervju situasjonen. Hun mener at dette kan ha sammenheng med følgende;

Jeg opplever at kontaktlæreren til mine barn har klart å se eleven for det individet den er, og at dette har nok trygget meg til å ikke blande meg så mye. Hadde jeg midlertid opplevd at læreren ikke tilpasser eller har en god relasjon med barna mine, ville nok dette påvirket mitt syn på skolen, og den enkelte lærer. Som igjen kunne påvirket mitt samarbeid med skolen, så vil nok helt klart si at barnas opplevelse og meninger spiller inn på de fleste foreldre, om de vil eller ikke.

Vi kan med dette se at relasjonen mellom lærer og elev kan ha en ubevisst påvirkning på samarbeidet mellom skole og hjem. Foreldreinformant 2 legger fram noe av det samme som foreldreinformant 1, men legger til;

... til tross for at barnets meninger spiller i stor grad inn på hvilke holdninger foreldrene har til skolen, mener jeg at flere foreldre må ta litt selvkritikk for å «alltid» ta barnets parti. Lærerne i skolen har trossalt en utdanning, og en profesjon innenfor hva de gjør, og dette mener jeg må tas til betraktning når eksempelvis min 12 åring kommer hjem og forteller noe. Derfor er det viktig at samarbeidet fungerer, og at man kan ringe den aktuelle kontaktlærer for å løse opp ii hva som egentlig stemmer, og er bakenforliggende for barnets tolkning.

5.6 Oppsummering av empiri

Vi har nå sett på de totalt fem temaene, og hvilke funn som har skilt seg ut på de enkelte. Det fremlagte datamaterialet er kun deler av det totale, men det er dette som skilte seg ut som relevante funn for å besvare problemstillingen.

Når man ser på datamaterialet som en helhet, vil man kunne si at informantene er nokså enige i sine meninger, med noe varierende formulering i besvarelsen. Informantene trekker alle fram de samme kjerneelementene for hvilke faktorer de mener kan være avgjørende for et gjensidig skole-hjem samarbeid. De er alle enige om at et samarbeid mellom skole og hjem har en påvirkningskraft, og skalerer viktigheten av et fungerende skole-hjem samarbeid til å være mellom 8-9 på en skala fra 1-10.

Faktorer som er gjentakende for å få et fungerende samarbeid, er blant annet at begge parter ytrer et ønske om å samarbeide for barnets beste. Deretter trekker begge informantgruppene fram trygghet, ærlighet og åpenhet som sentrale faktorer for å oppnå et velfungerende og gjensidig samarbeid. Dette vil bli gått nærmere inn på neste kapittel, hvor disse sentrale faktorene vil bli satt i sammenheng med teori.

6 Diskusjon og framlegg av konklusjon

Hensikten med dette kapittelet er å diskutere hovedfunnene av den innsamlede empirien i lys av det teoretiske rammeverket som ble gjort rede for i kapittel 3. Informantene sine erfaringer og utsagn blir på denne måten knyttet opp til, og satt i sammenheng med tidligere forskning, overordnede styringsdokumenter som er knyttet til emnet, og framlagt faglitteratur. Denne sammenhengen kan bidra til at man ser på fenomenet med et nytt blikk, og det åpner for muligheten til å modifisere et allerede etablert teoretisk rammeverk. Og kanskje det mest spennende; at man får muligheten til å videreutvikle og bidra til eksisterende teorier.

Kapittelet presenteres med utgangspunkt i de fem forskningsspørsmålene som ble benyttet i forrige kapittel. Disse fem er tett knyttet opp til temaene som ble presentert i den tematiske analysen, og man kan derfor si at både temaene og forskningsspørsmålene er svært relevante i framleggingen av hovedfunnene. Hvert delkapittel vil avsluttes med et kort oppsummerende avsnitt, før jeg til slutt vil presentere et kort sammendrag av hovedfunn og legge fram konklusjon.

6.1 Hvilke utfordringer kan det være knyttet til skole-hjem samarbeid?

Som det første funnet viser hadde de fleste foreldre- og lærerinformantene samlet sett positive erfaringer og inntrykk av samarbeidet som foregår mellom skole og hjem. Informantene hadde alle lang fartstid i skolen, enten ved å ha elever, eller ha jobbet som kontaktlærer i skolen i lang tid. Dermed hadde de flere års erfaring som bygde opp under opplevelsene av skole-hjem samarbeidet. Spesielt noen av informantene har opplevd en del opp igjen om årene, og har på denne måten opparbeidet seg en del kompetanse.

På den ene siden kan man trekke fram de positive erfaringene. Her tar flere av utsagnene utgangspunkt i at samarbeidet burde være lagt opp slik at man bruker hverandre som en styrke for å forstå barnet. Lærerinformant 2 trekker fram at dette skaper bedre forutsetninger for å forstå barnets situasjon, og hvilke tiltak som må iverksettes for å gjøre det best mulig for barnet. Om man ser dette i sammenheng med Bronfenbrenners

utviklingsøkologiske modell har man mulighet til å skape en forståelse av at samarbeidet kan ha en positiv innvirkning. Ved å se det i sammenheng med Bronfenbrenner kan man også se en sammenheng av at barnet blir påvirket av faktorer i mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet og makrosystemet. Skole og hjemmet ligger begge i elevens mikrosystem, og er i tillegg til flere andre faktorer en påvirkning på barnets utvikling (Drugli, 2012, s. 17). At skole og hjem bruker hverandre som en styrke til å forstå de andre påvirkende faktorene i elevens transaksjoner og utvikling, kan bidra til høyere mestring, og mening, i barnets hverdag. På samme tid som skole og hjem kan utvikle en felles forståelse av handlingsmønsteret til barnet. Foreldreinformant 2 trekker fram at dette har hjulpet henne til å skape en forståelse av atferdsmønsteret til sitt barn. Hun har ved flere anledninger tatt en telefon til kontaktlæreren for å undersøke om skolen har oppfattet noe bakenforliggende til atferden, og i de fleste tilfeller har dette vært til stor hjelp.

På den andre siden er det tydelig at informantene har noen negative utfordringer når det kom til samarbeidet. Dette til tross for et nokså samlet positivt syn på skole-hjem samarbeidet. Gjennom flere år med samarbeid mellom skole og hjem, vil det være sannsynlig at informantene har møtt på utfordringer i større eller mindre grad. Flere av informantene la vekt på at uavhengig av hvilken utfordring eller konflikt de hadde opplevd, var det hvordan man det ble løst innad i samarbeidet som var tellende.

Det kan være utfordringer knyttet til individuelle uoverensstemmelser, eller vanskelige og uengasjerte foreldre eller lærere (Bæck, 2019, s. 65). Dette kan forekomme som et resultat av utfordrende mekanismer i de systemene som lærere og foreldre er en del av. Men det kan også ha sammenheng med noe helt annet, og ikke være koblet til personlige egenskaper hos verken lærerne eller foreldrene i samarbeidet. Dette ser vi eksempel på i utsagnet til lærerinformant 1, som uttrykker at det kan være utfordrende å jobbe med både andre instanser, og hjemmet, på samme tid. Det lærerinformant 1 uttrykker at kan være utfordrende, er å spille begge parter gode, uten å «legge skyld» på noen. Spesielt dette med skylddeling har vært utfordrende, og noe informanten har vært bevisst på, til tross for at den personlige opplevelsen i arbeidet med andre instanser har vært svært utfordrende. Informanten ser på samarbeidet som en stor svakhet i systemet, og dette har igjen ført til flere unødvendige konflikter/uroligheter mellom hjemmet og skolen.

Foreldreinformant 1 på sin side legger fram at samarbeidet har bydd på utfordrende situasjoner. Hvor samarbeidet har påvirket hennes holdning til skole, men også med andre instanser som er inne for å støtte i skolen. Hun legger fram at hun kanskje ikke har de rette forutsetningene til å uttale seg, men at hun kun vil det beste for barnet, og har handlet ut ifra dette. Nordahl understreker at alle foreldre har forutsetninger til å medvirke i samarbeidet med skolen, og at foreldre sitter inne med oppfatninger og synspunkter som er nyttige for skolehverdagen (Nordahl, 2015, s. 38). Det er derimot ikke fremmed at foreldre føler seg noe fremmedgjort i skolesammenhengen, og at de trenger derfor å bli opplyst om hvordan skolesystemet fungerer (Hattie, 2009).

Samarbeidet vil med andre ord ha forutsetninger til å spille hverandre gode, om begge parter er bevisst på hva samarbeidet burde inneholde, og at det skapes åpenhet angående hvilke forventninger og forutsetninger man tar med seg inn i samarbeidet (Nordahl, 2015, s. 39). Forventninger er en gjengående tematikk i informantene sine uttalelser, og vil bli gått nærmere inn på i punkt 6.3.

6.2 Hvordan påvirker tillit skole-hjem samarbeidet?

Tillit er noe som må bygges opp i et hvert samarbeid, og samarbeidet mellom skole og hjem er heller ikke et unntak. Her hviler det et spesielt ansvar på skolen, og læreren som kontaktperson. Skolen har et overordnet ansvar for å etablere et samarbeid, som med hensikt skal basere seg på et tillitsforhold mellom skole og hjem (Bæck, 2019). Tillitsforholdet som etableres mellom partene vil med dette kunne ha påvirkning inn mot det daglige samarbeidet, og spesielt inn mot utfordringer.

For å skape en tillit mellom to parter krever det anledninger til å bli kjent. Skolen har på sin side hovedansvaret for å tilrettelegge for disse anledningene, og for å ta initiativet til nødvendige samtaler og møter (Kunnskapsløftet, 2020). Til tross for dette, har også hjemmet på sin side et ansvar med tanke på å etablere et stabilt og trygt tillitsforhold. Ansvarsområdene vil det blir gått nærmere inn på i punkt 6.4.

Tillitsforholdet som etableres mellom partene vil med dette være med å påvirke det daglige samarbeidet, men påvirkes spesielt om det skulle oppstå utfordringer. Lærerinformant 1 ønsket å være i forkant, og legger fram at det er viktig å etablere tilliten

før eventuelle utfordringer. Hun trekker fram at hun foretrekker en åpen og ærlig dialog, som framgangsmåte for å etablere et sterkt tillitsforhold. Og hun legger til at hun strekker seg nokså langt for å oppnå denne dialogen, blant annet ved å være tilgjengelig for tekstmelding eller telefonsamtaler utenfor arbeidstid.

Det kan nok noen ganger bli litt for mye av det gode, men da sier jeg at de kan si ifra. Responsen på dette er at hjemmet ofte setter pris på jevnlig kontakt fra skolen, da elevene kanskje ikke sier så mye.

Som man kan se i utsagnet over, går lærerinformant 1 fram på en måte som kan beskrives som «masete» for noen. Dette er noe som er bevisst, og begrunnes i at noen hjem trenger det lille ekstra for å føle tryggheten hun vil formidle. Dette kan også støttes av utsagnet til foreldreinformantene i forskningen, der det er et gjentakende fenomen at en ærlig dialog har sterk sammenheng med hvor stor tillit de har til skolen, og spesielt tilliten til kontaktlæreren.

Selv om dialog og tilgjengelighet fra skolen, og kontaktlæreren, skaper tillit hos foreldre, er det likevel viktig å påpeke at skolen også må ha tillit til foreldrene. Foreldreinformant 3 påpeker at tillitsforholdet burde utvikles med utgangspunkt i en felles gjensidighet, der hjemmet også må være tilgjengelige og ærlige i sin dialog med skolen.

Foreldreinformant 1 legger fram at hun tidligere ikke har vært bevisst påvirkningen tillit og trygghet har hatt på utviklingen til barnet, og innså i løpet av intervju prosessen hvor stor ressurs samarbeidet kunne være. Med dette sagt kan et samarbeid preget av tillit og ærlighet skape bedre forutsetninger for å forstå hvilke transaksjoner som foregår, og igjen påvirke elevens utvikling (Drugli, 2012).

Totalt sett kan etableringen av trygghet og tillit føre til en sterkere relasjon mellom partene, som igjen vil ha positive ringvirkninger videre i samarbeidet. Etterstreber man å oppnå en åpenhet, ærlighet og tillit, vil man ha gode forutsetninger for å mestre utfordringer sammen, men også forstå barnets utvikling bedre enn tidligere.

6.3 Hvilke forventninger og holdninger oppstår i samarbeidet mellom skole og hjem?

Uavhengig av hvilke samarbeidspartnere som skal samarbeide, opparbeider man seg forventninger og holdninger. Ut ifra utsagnene til informantene kan man gå ut ifra at dette også gjelder samarbeidet mellom skole og hjem.

I et samarbeid møter man ulike individer, og i overordnet del av LK20 er det poengtert at lærere må forvente å møte foreldre med ulike forutsetninger, og med ulike forventninger til hva et samarbeid med skolen skal innebære (Utdanningsdirektoratet, 2018). Imidlertid er det ikke kun hjemmet som har ulike forventninger, læreren har også egne forventninger. I uttalelsene fra både foreldre- og lærerinformantene kommer det til uttrykk at ved å formidle forventningene, kan man danne et bedre grunnlag for videre samarbeid.

Informantene la for øvrig fram forventninger knyttet til at begge parter skulle oppnå et utbytte samarbeidet, og at skole og hjem skulle utarbeide felles regler og krav. Hvilket utbytte, regler og krav som er nødvendig for det enkelte samarbeid vil variere, men alle samarbeid burde imidlertid etterstrebe å oppnå Nordahls laveste nivå for samarbeid (Nordahl, 2007). Her trekker Nordahl fram at samarbeidet må som et minimum kunne forvente gjensidig informasjon mellom begge parter.

Foreldreinformant 1 tilfører at det vil være realistisk å forvente at både hjemmet og skolen skal bli ansett som to like parter, og at begge synspunkter blir fremmet og vektlagt. Her blir det vektlagt videre at hun forventer ærlighet som en sentral faktor i samarbeidet, både at hun kan opptre ærlig, men også at skolen legger det fram som det er. Foreldreinformant 1 legger det fram på følgende vis;

....Her forventer jeg at det ikke blir pakket inn, men at jeg får den ærlige beskrivelsen. Men på samme tid kan ikke jeg forvente dette om jeg ikke formidler ærlig og viktig informasjon hjemme fra. Dette er viktig at blir avklart, og at både skole og hjem formidler om det er noe viktig...

Når det gjelder å oppnå et samarbeid som foreldreinformant 1 beskriver, vil det være naturlig å ta utgangspunkt i nivå to; dialog og drøfting, og deretter utvikle samarbeidet opp mot nivå tre. I denne sammenheng er det spesielt viktig at læreren er bevisst sin profesjon, og gir en følelse av at hjemmet blir hørt (Nordahl, 2007). Ved å være bevisst

sin relasjonelle ferdigheter, bygger man tillit og respekt, som igjen kan føre til ærligheten og åpenheten som foreldreinformant 1 spesifiserte inn mot samarbeidet.

Sett under et er ikke forventningene og holdningene til foreldre- og lærerinformantene så ulike. De uttrykker flere felles forventninger og forventninger angående hva de mener er essensielt i et velfungerende skole-hjem samarbeid. Samarbeidsnivåene til Nordahl kan benyttes som veiledning, men det er ikke nødvendig å utvikle alle samarbeid til nivå tre; Medvirkning og medbestemmelse (Nordahl, 2007). Her blir det nok en gang viktig å se på hvilke samarbeid partene ønsker, og hvilke forventninger som er til stede. Ut ifra disse kan man etterstrebe å utvikle samarbeidet til ønsket nivå, med utgangspunkt fra nivå en.

6.4 Hvilket ansvar og maktforhold foreligger og innebærer et samarbeid i skolen?

At det skal foreligge et samarbeid mellom skole og hjem er som tidligere nevnt lov pålagt, og vedtatt i opplæringsloven §20-1 (1998). Her kommer det tydelig fram at skolen skal sørge for et samarbeid med hjemmet, og at opplæringen skal foregå ved en felles forståelse mellom skole og hjem.

Om man tar det lovpålagte ansvaret i betraktning for skole-hjem samarbeidet, ser vi at lærerinformantene stiller seg bak dette. De var alle fire klare på at det i LK 20 er vedtatt at det er læreren som har hovedansvaret for å etablere, og å legge til rette for å opprettholde det nødvendige samarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Lærerinformantene på sin side la vekt på at alle samarbeid med hjemmet er ulike, og at det er lite realistisk om man skal begynne å sammenligne og sette de opp mot hverandre. Da man kan gjøre tilpasninger i det ene samarbeidet, som ikke nødvendigvis vil fungere i det andre. Nordahl (2007) legger i tillegg fram i sitt arbeid med «nivåer i samarbeidet», at samarbeidet er situasjonsbestemt ut ifra hvilke behov partene i samarbeidet har. I hvilken grad behovene kommer til uttrykk vil påvirkes av kommunikasjon inn mot realisering og makt utøvelse, som begge vil være svært påvirkende faktorer. For at maktfordelingen i samarbeidet skal bli jevn må begge parter i samarbeidet uttrykke en likeverdighet, og ønske om en gjensidig dialog (Nordahl, 2015).

Lærerinformant 3 uttrykker at det kan være utfordrende å etablere en likestilt maktbalanse og klare ansvarsområder i samarbeidet, når hun i flere tilfeller blir møtt av en samarbeidspartner som opptrer likegyldig og lite imøtekommende. At samarbeidet har gått i denne retningen kan skyldes flere årsaker, en årsak kan være at foreldrene ikke er tolker skolens sitt «språk», og at det oppstår misforståelser i formidlingen (Hattie, 2009). Ringvirkningene som kan oppstå når situasjonen til samarbeid blir slik, er at skolen som aktør har blitt mer inngripende i barnets liv, og går inn i en rolle som har større innvirkning på den grunnleggende oppdragelsen (Vedeler, 2023).

Om man ser på foreldrene sin side, er det også flere av foreldreinformantene som uttrykker at ansvar er et svært viktig tema inn mot samarbeidet. Likevel mener blant annet foreldreinformant 3 at det er for lite bevisstgjøring av hvilke ansvar som tilhører hvilken part, og hun mener læreren i flere situasjoner får tildelt mere ansvar enn nødvendig. Foreldreinformant 3 legger fram følgende i sitt utsagn;

Om det er noe som ikke fungerer, så er det lett å legge skylden på læreren...I noen tilfeller stemmer nok dette tidels, men i mange tilfeller mener jeg det er ansvarsfraskrivelse fra mange foreldre.

Ut ifra utsagnet til foreldreinformant 3 blir det belyst et samarbeid som er preget av lite likeverd, tillit og medvirkning (Bæck, 2019). Ut ifra denne situasjonen virker det som om det er skolen som er i posisjon av ansvaret, og dermed også en enkel part å tildele skyld om det ikke går som hjemmet forventer. Foreldreinformant 2 bygger opp under utsagnet med at hun har hørt lignende situasjoner, og uttrykker en sterk mening om at man ikke kan fraskrive seg ansvaret når det oppstår negative situasjoner. Hun legger til at det er ekstra viktig i slike situasjoner og benytte seg av kunnskapen både skole og hjemmet er i besittelse av. For å oppnå denne kunnskapen, vil det være hensiktsmessig om samarbeidet allerede har avklart hvilken kommunikasjonsplattform som er å foretrekke, og at begge parter tilpasser seg etter dette. På denne måten kan man skape grunnlaget for tillit, og det blir dannet en gjensidig respekt mellom partene (Bæck, 2019).

LK20 tar ikke kun for seg hvilke ansvar lærere har inn mot samarbeidet mellom skole og hjem, den tar også for seg hjemmets hovedansvar. Inntrykket foreldreinformantene gir er at disse ansvarslinjene har blitt noe svakere med årene, og at de er usikre på hvilke ansvar som foreligger hos foreldre, og hva som foreligger hos skolen. LK20 sier nokså klart at hjemmet har hovedansvaret for barnets oppdragelse og utvikling (Utdanningsdirektoratet,

2020). Hjemmet og skolen er med dette viktige samarbeidspartnere for å forstå utviklingen og miljøet eleven omkranser seg i.

Kunnskapen som hjemmet og skolen er i besittelse av er med på å styrke inntrykket av hvilken utvikling eleven er i, og det er viktig at begge parter er bevisst på at dette er informasjon som er nyttig og dele. Et samarbeid med felles bevissthet rundt sitt ansvar, og en tillit til den andre parten, kan i sin helhet skape et inntrykk av hvilke faktorer som påvirker utviklingsprosessen til eleven (Drugli, 2012, s. 17).

Det vil si at lærerinformantene i denne masteravhandlingen er bevisst ansvaret som foreligger i LK20, hvor det skal etableres og legges til rette for et samarbeid mellom skole og hjem (Utdanningsdirektoratet, 2020). Men et samarbeid vil ha vansker med å fungere om ikke begge parter er bevisst sitt ansvar. Hjemmet på sin side trenger å bevisstgjøres at de er innehavere av hovedansvaret for barnets utvikling og oppdragelse, som igjen er naturlig tett knyttet til skolen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Med dette sett under ett vil det ikke være rom for et samarbeid om ikke begge parter er bevisst sitt ansvar, både det felles ansvarsområdet og det individuelle.

6.5 Hvilke utfordringer kan være knyttet opp mot relasjonen mellom lærer-elev? Og hvordan påvirker denne skole-hjem samarbeidet?

Relasjonen og samarbeidet mellom skole og hjem er en viktig del for å få skolegangen til å fungere. Formålet med samarbeidet er i hovedsak å skape de best mulige forutsetningene og tilpasningene for eleven. Det vil derfor være relevant å trekke kort fram hvordan lærer- og foreldreinformantene reflekter over eleven sin relasjon med læreren, og hvordan denne relasjonen kan påvirke samarbeidet og relasjonen mellom skole og hjemmet.

Lærerinformantene på sin side var alle enige i at relasjonen mellom lærer og elev er en av de grunnleggende byggesteinene for videre utvikling for eleven, og i skolen. Ved et fokus inn mot å skape en tett og stabil relasjon mellom lærer og elev, vil læreren ha bedre forutsetninger for å forstå eksempelvis sammenhengen mellom elevens mikrosystem, og mesosystem (Drugli, 2012). Denne sammenhengen kan igjen direkte videreføres inn i samarbeidet mellom skole og hjem, og skape en betryggende følelse inn mot foreldre.

Foreldreinformant 1 legger fram at ved å føle denne betryggende følelsen fra skolen, skaper dette er tiltro til at skolen handler ut ifra hva som er til barnets beste.

Derimot er det ikke alltid at foreldre er i besittelse av denne betryggende følelsen, og dette kan være påvirket av barnets relasjon med aktuelle lærer. Lærerinformant 3 legger fram følgende;

...Eleven utviklet med årene en misnøye med lærerne generelt, og relasjonen med gutten ble ekstremt vanskelig å opprettholde. Dette merket jeg at påvirket hjemmet sitt syn på skolen, og de ble veldig kritiske til alt vi foretok oss. Det er verdt å nevne at dette var et samarbeid som fungerte i utgangspunktet, men utviklet seg i takt med gutten sin holdning

Eleven har i dette tilfellet opplevd en dårlig utvikling i relasjonen med læreren, og dette har blitt videreført inn i samarbeidet mellom skolen og hjemmet. Her har hjemmet valgt å handle ut ifra barnets synspunkt, uten å benytte seg av samarbeidet som et hjelpemiddel for å finne bakenforliggende faktorer. Foreldreinformant 1 kommer også med lignende uttalelser og legger til at barna sin opplevelse og meninger spiller inn på de fleste foreldre. Og hadde barnet uttrykt at relasjonen mellom lærer og elev ikke var som forventet, ville dette ubevisst påvirket hennes syn på skolen og den aktuelle lærer.

Foreldreinformant 2 mener at til tross for at barnets mening er særdeles viktig, og ikke burde undergraves, så burde flere foreldre ta noe selvkritikk. Hun mener at alt for mange foreldre tar barnets parti, og at skolen og den aktuelle lærer står igjen som den tapende part. Informanten mener at det må tas i betraktning at læreren i skolen er innehavere av en profesjon, og at i flere tilfeller har kontaktlæreren flere års erfaring på feltet. Her kan en løsning være å ringe den aktuelle lærer, og på denne måten åpne opp for muligheten til å løse utfordringen før det utvikler seg til et problem for samarbeidet.

Med andre ord kan vi si at eleven sin relasjon med læren, kan påvirke inn mot samarbeidet mellom skole og hjem. Som et forebyggende tiltak vil det være viktig at samarbeidet mellom skole og hjem er etablert, og at det er opparbeidet en gjensidig og åpen kontakt mellom begge parter (Nordahl, 2007).

6.6 Oppsummering av hovedfunn og konklusjon.

Innledningsvis i denne avhandlingen ble det lagt fram både problemstilling, og relevante forskningsspørsmål. Med en ambisjon om å lære av både lærer- og foreldreinformantenes

erfaringer, sitter jeg igjen med et inntrykk av at det er flere innvirkende faktorer som påvirker samarbeidet.

6.6.1 Hovedfunn

I dette kapittelet har man sett funn fra innhentet empiri bli knyttet opp til en teoretisk forankring. Dette har eksempelvis vært funn som tyder på at et velfungerende samarbeid mellom skole og hjem, vil ha forutsetninger til å ha innvirkning på flere felt. Samarbeidet vil kunne ha en positiv påvirkning inn mot partene i samarbeidet, men også direkte inn mot eleven og skolegangen. For å etterstrebe at samarbeidet utvikler seg i denne retningen, vil det være en forutsetning at samarbeidet er etablert med grunnlag i en gjensidig åpenhet. Dette kan eksempelvis være en åpenhet knyttet til hvilke forutsetninger partene har til å mestre gitte oppgaver, eller forventninger de individuelle partene har til ansvarfordelingen i samarbeidet.

Ved å skape en åpenhet knyttet opp mot hvilke forventninger og forutsetninger partene i samarbeidet er innehavere av, knytter man en tettere relasjon mellom skole og hjemmet. Denne relasjonsbyggingen kan knyttes direkte til trygghets- og tillitsfølelsen som flere informanter uttaler som en avgjørende faktor for at samarbeidet skal fungere. For har man etablert en trygghet, og en tillit mellom partene vil samarbeidet sannsynligvis ha bedre forutsetninger for å håndtere både motgang, og medgang.

Samarbeidet mellom skole og hjem skal ikke kun være tilgjengelig når det er medgang, men også være en gjensidig støtte når en av partene møter på motgang. Her er det et ansvar som hviler på skolen, men også et ansvar som er tildelt hjemmet. Informantene trekker fram en enighet om at begge parter i samarbeidet burde være bevisst hvilke ansvar den enkelte har, og om dette ikke er tilfelle vil det være svært vanskelig å oppretthold et velfungerende samarbeid. Det kan da oppstå uheldige situasjoner, eksempelvis situasjonen i likhet med den lærerinformant 3 la fram, hvor misforståelser trolig kunne vært unngått om det hadde vært en større åpenhet, og en klarere ansvarfordeling, for begge parter.

Skole-hjem samarbeid har nær tilknytning til Bronfenbrenner (1979) sin bioøkologiske modell, hvor det blir tydeliggjort hvilke påvirkninger eleven står ovenfor. Med utgangspunkt i modellen, og ved hjelp av et godt skole-hjem samarbeide, kan man skape

en dypere forståelse av hvile påvirkninger som er i elevens hverdag. Bronfenbrenner tar utgangspunkt i barnets mikro-, meso-, og eksosystem for å skape denne forståelsen. Samhandlingen barnet har med venner, skole og hjem er typisk å finne på et mikronivå, men samhandlingen som skjer mellom skole og hjem er i barnets mesosystem. Skole og hjem kan spille hverandre gode om de benytter seg av hverandres kunnskap, da de begge er en påvirkninger i både barnet mikro- og mesosystem. Partene har med dette flere utgangspunkt for observerer utviklingen, og sannsynligheten er stor for at barnet opptrer ulikt i de forskjellige settingene. Har samarbeidet opparbeidet en åpenhet, og en delingskultur mellom partene, vil denne kunnskapen skape bedre forutsetninger for å forstå barnets utvikling.

6.6.2 Konklusjon

Om jeg nå avslutningsvis skal trekke fram essensen av informantene sine utsagn, har det vist seg å være flere påvirkende faktorer til hvordan man utvikler et gjensidig skole-hjem samarbeid. Både foreldre- og lærerinformantene legger fram at samarbeidet mellom partene er en kontinuerlig prosess, som må bearbeides for å fungere på best mulig sett. Om man oppnår dette vil samarbeidet opptre styrkende inn mot forståelsen av barnet, da begge parter er innehavere av unik kunnskap på hver sitt felt.

Med andre ord vil det kreve bevissthet fra begge parter for å oppnå en gjensidighet. Skolen og hjemmet må være bevisst og følge opp sitt ansvarsområde, ettersom en skeivfordeling av ansvar kan påvirke maktbalansen i samarbeidet. Har man en åpenhet i samarbeidet mellom partene, kan man ha forutsetninger for å utlikne denne balansen, og lede samarbeidet mot en etablering av gjensidig tillit. Om samarbeidet har utviklet en åpenhet for å dele ærlige meninger og synspunkter, vil dette kunne knyttes direkte opp mot tilpasninger og tilrettelegging for eleven. Dette kan igjen tilbakeføres til hoved essensen til informantene, hvor alle ønsker å samarbeide for å skape en best mulig hverdag for eleven.

7 Avsluttende refleksjoner og veien videre

I denne masteravhandlingen har jeg tatt for meg hvilke faktorer som kan spille inn for å oppnå et gjensidig skole-hjem samarbeid. Utgangspunktet for avhandlingen utviklet seg allerede for 2-3 år tilbake i tid, når jeg startet å jobbe som kontaktlærer. Jeg innså fort at samarbeidet mellom skole og hjem var komplekst, men spennende, og har vært nysgjerrig på temaet siden. Det var derfor naturlig for meg å rette masteravhandlingen min inn mot dette temaet, og endte med problemstillingen; «Hvordan utvikle et gjensidig skole-hjem samarbeid?».

For å besvare problemstillingen har jeg, ved hjelp av en kvalitativ tilnærming, gjennomført individuelle intervju med fire lærerinformanter, og tre foreldreinformanter. Om jeg skulle arbeidet med lignende forskning senere, er det trolig et par ting jeg ville gjort annerledes. Eksempelvis ville jeg valgt å innhente informasjon fra flere informanter, og hatt en bevissthet angående at informantutvalget ikke hadde tilknytning til meg, hverken personlig eller yrkesrelatert.

Jeg vil ta med meg erfaringene og opplevelsene som informantene legger fram i sine intervjuer. Da dette er informasjon jeg kan bruke til å utvikle min egen profesjon. Som for eksempel bevisstheten av hvor avgjørende et åpent, ærlig og trygt samarbeid kan være. Dette er faktorer jeg må ta hensyn til når jeg, som fremtidig kontaktlærer, står med ansvaret for å ta initiativet og legge til rette for et samarbeid med hjemmet. Da er det jeg som står i en posisjon, som er ansvarlig for å sende de første signalene om en trygghet og åpenhet. For å oppnå dette har denne forskningen vist at jeg må ta meg tid til å bli kjent med hjemmet, og kartlegge hvilke forventninger og forutsetninger som er aktuelle i møte med samarbeidet. Det vil også være viktig at jeg tydelig uttrykker skolens forventninger. Om man avklarer dette tidlig i samarbeidet, vil begge parter i samarbeidet ha felles utgangspunkt.

Avslutningsvis vil jeg trekke fram at denne masteravhandlingen vil kunne ha betydning for utviklingen av bevisstheten angående skole-hjem, og utviklingen av planer. Med tanke på at skole-hjem samarbeidet er komplekst, er det viktig at begge parter er bevisst sine valg og handlinger. Om man oppnår dette vil man ha forutsetninger for å utvikle et gjensidig samarbeid. Dette må bevisst arbeides med, og eksempelvis kan det etableres opplæring innenfor skole-hjem tematikken, og ved å integrere det i den lokale læreplanen,

kan man sikre lærere sin bevissthet til temaet. Men som oppgaven viser til, er det også viktig å til rette legge for en opplæring av foreldre, da dette kan minske deres følelse av uvitenhet. Oppnår man dette vil man med stor sannsynlighet ha lagt grunnlaget for et samarbeid hvor man kan diskutere og reflektere for å finne den beste løsningen for barnet hverdag.

Referanser/litteraturliste

- Braun, V. & Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development experiments by Nature and Design*. Cambridge, Mass.: Harvard University press.
- Bronfenbrenner, U. (Red.). (2005). *Making human beings human. Bioecological perspectives on human development*. Thousands Oaks, London og New Dehli: Sage publications.
- Bæck, K. U-D. (2019). *Hjem-skole samarbeid*. Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving (7.utg.)*. Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: avgjørende for elevens læring og trivsel*. Cappelen Damm AS.
- Drugli, M.,B.&Nordahl, T. (2016). Forskningsartikkel: *samarbeidet mellom hjem og skole*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/samarbeid-mellom-hjem-og-skole/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/>
- Garmannslund. P.E., Andresen.B.B. & Neset,T. (2012). *Økt kompetanse-bedre læring*. Utdanningsdirektoratet, Oxford Research og Institut for Uddannelse og Pædagogik ved Aarhus Universitet (Rapport nr. 2).
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (6.utg.)*. Abstrakt forlag AS.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju (3 utgave)*. Gyldendal akademiske.
- NOU 1996:22. (1996). *Lærerutdanning- Mellom krav og ideal*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1996-22/id140669/?ch=6>
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole: Hvordan etablere et samarbeid til elevens beste? (2.utg.)*. Universitetsforlaget.

- Nordahl, T & Drugli, M. B. (2016). *Samarbeidet mellom hjem og skole*. Utdanningsdirektoratet.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV- 2022-06-17-68. Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis (4. utg.)*. Gyldendal Akademiske.
- Torgersen, G., E. & Steiro, T. (2009). *Ledelse, samhandling og opplæring i fleksible organisasjoner*. (S. 126-166). Læringsforlaget.
- Thoreid, I. (2016). *Gjensidig skole-hjem samarbeid: en kvalitativ undersøkelse om fire læreres refleksjoner om idealer og realiteter i et gjensidig skole-hjem samarbeid [Masteroppgave]*. Høgskolen i Hedmark avdeling LUNA.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Samarbeid mellom hjem og skole*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.3-samarbeid-mellom-hjem-og-skole/> (Anvendt kilde februar 2023).
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Hvordan ta i bruk læreplanene?*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvordan-ta-i-bruk-lareplanen/> (Anvendt kilde februar 2023).
- Vedeler, W.,G. (2023). Practicing school-home collaboration in upper secondary schools: to solve problems or to promote adolescents' autonomy?. *Pedagogy, Culture & Society*, 23(3), 439-457. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14681366.2021.1923057>

Oversikt over tabeller og figurer

Tabeller:

- Tabell 1 oversikt foreldreinformanter
- Tabell 2 Oversikt lærerinformanter

Figurer:

- Figur 1: Modifisert modell etter: «Samarbeid og makt» (Nordahl, 2007, s. 28).
- Figur 2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 2005)

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Spørsmål til lærere:

| Formål | Spørsmål | Tema/kommentar |
|---|--|----------------|
| Innledende spørsmål som skal få deltakeren til å slappe av, og være mere avslappet. Samtidig som det kan være nyttig å sammenligne utdanning og erfaring. | Hvilken utdanning har du? | |
| | Hvor lang erfaring har du som lærer? | |
| | Har du vært kontaktlærer, og eventuelt hvor lenge? | |
| | Hvor lenge har du jobbet med barn på mellomtrinnet? | |
| | | |
| Relasjonsskaping og relasjonskvalitet. | Hva mener du er viktige kjennetegn ved en god lærer-elev relasjon? | |
| | Har du noen eksempler på hvordan du skaper gode relasjoner med elevene dine? | |
| | Hvilke betydning mener du at lærer-elev relasjonen har for eleven sin læring, mestring og trivsel på skolen? | |
| | I de fleste klasser er det elever som på sett og vis er "sårbare", hvordan tilrettelegger man for å skape en relasjon med disse? | |
| | Hvorfor kan det være ekstra viktig å ha en relasjon med de "sårbare" barna? | |

| | | |
|-----------------------|--|--|
| | | |
| Skole-hjem samarbeid. | Hvordan tilrettelegger du for et samarbeid mellom skole og hjem? | |
| | Hvordan tenker du at ansvaret er fordelt i samarbeidet? | |
| | Hvordan etablere og vedlikeholde du et skole-hjem samarbeid? | |
| | Samarbeidet mellom skole og hjem kan by på utfordringer, hva tenker du er viktig for å unngå eller løse disse utfordringene? | |
| | Det er trolig ekstra viktig å skape et godt samarbeid med hjemmet til et barn som defineres som "sårbar", hvordan etterstreber man dette best mulig? | |
| | Tror du relasjonen din til eleven, spiller inn på samarbeidet med hjemmet? Eventuelt hvordan? | |
| | På en skala fra 1-10, i hvor stor grad vil du si at viktigheten av en tilstedeværende relasjon lærer- elev er? | |
| | På en skala fra 1-10, i hvor stor grad vil du si at et godt skole-hjem samarbeid er den avgjørende faktoren for skole gangen? | |
| | Hva om denne relasjonen i samarbeidet ikke etableres/fungerer? | |

| | | |
|--|--|--|
| | Hvilke erfaringer har du personlig til å samarbeide med hjemmet? | |
| | | |

| | | |
|----------------|--|--|
| Avslutningsvis | | |
| | Er det noe du tenker jeg skal tenke spesielt over når jeg nå kommer ut i arbeidslivet og må etablere et samarbeid med hjemmet? | |
| | Er det ellers noe viktig du tenker er avgjørende når det kommer til skole-hjem samarbeidet? | |
| | | |

Spørsmål til foreldre:

| | | |
|-------------------------|--|--|
| | Hvor lang erfaring har dere i samarbeidet med skolen? | |
| | Har du/dere hatt flere barn i skolen? | |
| | Hva er første tanke når jeg sier jeg vil sette søke lyset på skole-hjem samarbeidet? | |
| Skole-hjem samarbeidet. | Hvordan går læreren frem for å bli kjent med dere som foreldre? | |
| | Hvilken betydning tenker du/dere at et etablert skole-hjem samarbeid har for | |

| | | |
|--|--|--|
| | utviklingen og framgangen i skolen? | |
| | Hva mener du gjensidig samarbeid med skolen handler om? | |
| | Hvordan opplever du det er å samarbeide med skolen? | |
| | Hvilke utfordringer mener dere er aktuelle å belyse når det kommer til skole-hjem samarbeidet? | |
| | Eventuelt hvordan håndterer man negative utfordringer som skulle oppstå? | |
| | Hvilke faktorer mener dere er avgjørende når det kommer til å etablere/vedlikeholde et samarbeid mellom skole-hjem? | |
| | Hvilke goder kan man oppnå om man etablerer et velfungerende skole-hjem samarbeid? | |
| | Et godt skole-hjem samarbeid handler mye om kommunikasjon og forståelse, hvem tenker dere har hovedansvaret for dette? | |
| | Hvordan tenker du at ansvaret i samarbeidet er foredelt? | |
| | Hvilken betydning har skifte av kontaktperson i skole-hjem samarbeide innvirkning? Negativt? Positivt? | |
| | Hvilken betydning har det å skifte etter et gitt antall år? | |

| | | |
|-----------------------|--|--|
| Lærer-elev relasjonen | Hvilken betydning tenker dere at lærer-elev relasjonen har for eleven sin læring og prestasjoner? | |
| | Hvilken betydning tenker dere at relasjonen mellom lærer-elev har for motivasjonen til eleven? | |
| | Tenker dere at relasjonen mellom lærer og elev kan ha innflytelse på hvordan samarbeidet mellom hjemmet og skolen fungerer? Eventuelt hvilken innflytelse? | |
| | På en skala fra 1-10, i hvor stor grad vil du si at et godt skole-hjem samarbeid er den avgjørende faktoren for skole gangen? | |
| | På en skala fra 1-10, i hvor stor grad vil du si at viktigheten av en tilstedeværende relasjon lærer- elev er? | |

| | | |
|-----------------|--|--|
| Avslutningsvis. | Er det ellers noe du mener er viktig når det kommer til å opprettholde et godt skole-hjem samarbeid? | |
| | Er det noe du har opplevd som du likte spesielt godt i et skole-hjem samarbeid? | |
| | Har du noen gode råd for en fersk lærer, som snart | |

| | | |
|--|--|--|
| | skal ut i skolen og samarbeide med hjemmet? Noe jeg burde tenke ekstra på? | |
|--|--|--|

Takk for at du vil delta i forskningsprosjektet: «Gjensidighet knyttet til skole-hjem samarbeidet.»

Bakgrunn og formål for forskningsprosjektet

Forskning er en del av masterstudiet på USN. I den forbindelse ønsker jeg å undersøke hvordan relasjonen mellom lærer-elev, og relasjonen skole-hjem påvirker samarbeidet mellom skole og hjem.

Intervjuet vil gjennomføres den i tidsrommet kl. på

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

USN er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Forespørselen er sendt ut til et utvalg foresatt med elever i grunnskolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det vil gjennomføres et intervju der alle som har takket ja til å delta mottar forhåndsbestemte spørsmål, for å deretter møte til individuelle intervju på Vedlagt i denne mail er en intervjuguide med spørsmål rundt tema.

- Intervjuet har varighet på ca 30-45 min.
- Under intervjuet vil det bli benyttet en lydopptaker. Og intervjuet vil bli transkribert i etterkant.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Navn på foresatte og elevers navn vil ikke ha sin plass i noe dokumentasjon. Det vil benevnes med fiktive navn, eventuelt som
- Navn på deg som velger å bli med i undersøkelsen vil kun brukes som signatur på dette samtykket. I undersøkelsen vil jeg benevne alle som er med som informant 1, informant 2, eller fiktive navn. Det vil være fullstendig anonymisering. Navn på person og bedrift er ikke vesentlig for masteroppgaven.
- Da lydopptaker skal benyttes så vil den umiddelbart i etterkant av intervjuet låses inn i et brannsikket skap i mitt hjem. Lydopptaket skal snarest transkriberes og deretter vil lydfil slettes. All informasjon som transkriberes lagres på en datamaskin som har to-faktor autorisering. All informasjon vil lagres på pc, ikke i skybasertlagring. Det er kun jeg som har tilgang til denne Pc.

Masteroppgaver kan bli publisert og benyttet for videre forskning. **Det vil ikke være mulig å gjenkjenne skole, elever eller ansatte ved eventuell videre publisasjon.**

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2023. **Samtykkeerklæringene makuleres ved prosjektets slutt.**

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra USN har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Sørøst-Norge ved Glenn-Egil Torgersen, Glenn-Egil.Torgersen@usn.no.
- Vårt personvernombud: personvernombud@usn.no

Med vennlig hilsen

Aslaug Merete Gjersund Aasheim
 (forsker)

Glenn Egil Torgersen
(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Gjensidighet knyttet til skole-hjem samarbeidet», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:


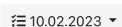
å delta i et individuelt intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Meldeskjema fra sikt.

Vurdering av behandling av personopplysninger

 Skriv ut  10.02.2023

| Referansenummer | Vurderingstype | Dato |
|-----------------|----------------|------------|
| 228443 | Standard | 10.02.2023 |

Prosjekttittel
Masterarbeid vår 2023

Behandlingsansvarlig institusjon
Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig
Glenn-Egil torgersen

Student
Aslaug Merete Aasheim

Prosjektperiode
01.12.2022 - 03.06.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 03.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar
OM VURDERINGEN
Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.


FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER
Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER
Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-enderingar-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET
Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

 Chat med oss på [sikt.no](#) for 10-14

Vedlegg 4: utsnitt av søkeord

Søketabell:

| Database/søkemotor/ nettsted. | Søkeord/Kombinasjoner | avgrensninger | Antall treff | Kommentarer |
|--|---|---|-----------------|---|
| Orja → avansert søk → Norske fagbibliotek. Søk i perioden november 2022- mai 2023. | School Parents Cooperation | Engelsk. Siste 5 år. | 1786 | For stort søk. |
| Orja → avansert søk → Norske fagbibliotek. Søk i perioden november 2022- mai 2023 | School Parents Bronfenbrenner | Siste 5 år Alle språk. | 217 | Ikke noen særlig aktuelle artikler |
| Eric Søk i perioden november 2022- mai 2023. | School-home cooperation | Sice 2019 Parent teacher cooperaton Family school relationship | 9 | Noe om kompleksiteten til skole-hjem samarbeid. Noe om foreldre sin deltakelse i barnets skolegang. |
| Eric Søk i perioden november 2022- mai 2023. | School Home Cooperation Bronfenbrenner | Parent teacher coopertion | 213 | Noe stort søk. |
| Orja → avansert søk → Norske fagbibliotek Søk i perioden november 2022- mai 2023 | Foreldre Hjem Samarbeid Skole | Alle språk | 362 | Flere aktuelle artikler |

Vedlegg 5: Eksempel fra fargekoder i Word, utsnitt fra lærerinformanter.

Samarbeidet mellom skole og hjem kan være utfordrende, hva tenker du er viktig for å unngå eller løse disse utfordringene?

Informant 1:

- Det er viktig å møtes, ikke sende meldinger som ofte kan misforstås når det oppstår situasjoner. Eventuelt ringe isteden for å sende meldinger.

Informant 2:

- Respekt for foreldrenes kunnskap om sitt eget barn, og bekymringer. Husk at du er lærer som yrke og profesjon, ikke forelder.

Informant 3:

- Jeg tenker at det blir akkurat som relasjonen til elevene, de må føle en trygghet. De må være trygge på at skolen vil barnet deres det beste. Og viss det er uklart for foreldrene, vil det ofte bli problemer i den relasjonen. Men så lenge de føler at skolen vil dem det beste, så pleier det å gå greit.

Og det er jo klart at når man samarbeider med andre instanser, så blir det ofte lang vente tid. Byråkratiet tar sin tid, og det skal være søknader her og der. Noen skal gå gjennom fastlegen, så det er ikke kun på skolen det ligger. Men når de stoler på at skolen skal, og vil, og ønsker for barnet.

- At skolen vil det beste?
- Ja, så pleier det å gå greit.
- Så egentlig er ikke foreldrene så annerledes enn barna?
- Tror ikke det gitt.