

Liv Reisjå Brenna

# Den usynlige ansvarsgrensen

Hvor går den usynlige ansvarsgrensen mellom lærer og foreldre?





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

<http://www.usn.no>

© 2023 Liv Reisjå Brenna

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

## Sammendrag

Flere studier fra senere tid viser at skole-hjem samarbeid har fått en større rolle i barnas skoleløp og er en viktig faktor til at barn gjør det bra på skolen (Bæck. 2019). Selv om forskningen viser til dette, er det allikevel ikke like opplagt hva dette kan innebære i praksis. Det er flere faktorer i skole-hjem samarbeidet som kan være krevende og som kan skape usikkerhet i relasjonen. Et eksempel på dette er utvikling av sosial kompetanse hos elevene, hvem er det som har ansvaret for det? I denne masteroppgaven intervjuer jeg fem lærere og fire foreldre om den usynlige ansvarsgrensen i skole-hjem samarbeidet. Intervjuene tar for seg deres erfaringer og meninger om ansvarsgrensen i skole-hjem samarbeidet og hvilken betydning denne grensen har for relasjonen.

For å undersøke dette har jeg valgt å bruke tematisk analyse av transkriberte intervjuer, hvor jeg blant annet identifiserer de faktorene jeg finner viktigst i skole-hjem samarbeid basert på funnene, og hvordan informantene begrunner for sine meninger og erfaringer som handler om ansvarsgrenser i relasjonen. Ansvar, skolekultur, forventinger/behov og makt, er essensielle i masteroppgaven og vil være en rødtråd gjennom hele arbeidet. Deretter ser jeg etter sammenhenger både med ulikheter og likheter på svarene hos både lærerinformantene og foreldreinformantene for å se om det mulig å finne den usynlige ansvarsgrensen i relasjonen skole-hjem.

Resultatene av funnene viste blant annet at informantene identifiserte at det var vanskelig å skille mellom rollene i skole-hjem samarbeidet og at det var utfordrende å gi et klart svar på hvem som hadde ansvar for hva. Overordnet viser analysen blant annet at det er et spenningsfelt mellom erfaringer og styringsdokumentene. Spesifikt handler dette om at styringsdokumentene har åpne tolkninger av ansvarsgrenser noe som gjør at det skaper mer usikkerhet enn hva det er til hjelp viser det seg ut ifra erfaringene til informantene. Samtidig er informantene enige om at relasjonen skal være til stede for barnets beste. Studien viser at en grense endrer seg ved flere faktorer som spiller inn i skole-hjem samarbeidet. Sett fra studien så er en grense ikke enten eller, noe som viser tydelig at grenser i skole-hjem samarbeidet må prioriteres for at relasjon mellom skole og hjem skal bli optimal for begge parter.

## **Førord**

Jeg mener at skole-hjem samarbeid er det viktigste samarbeidet i barnets skolegang. Etter å ha jobbet en tid som lærer finner jeg det vanskelig å definere klart hva som er mitt ansvar i samarbeidet skole og hjem. Jeg synes ansvars grensene i relasjonen skole-hjem samarbeidet kan være vage og lite konkrete. Min erfaring i læreryrket, viser meg at foreldre også er usikre på sitt ansvar. Da det virker tydelig at partene er usikre på sin plass i relasjonen, og for at samarbeidet skal fungerer optimalt trengs det en bevisstgjøring eller en klargjøring på hva disse grensene er, og hva de mer konkret består av.

Dette er tanker som har oppstått under arbeidet med masteroppgaven. Mitt ønske var å skrive en oppgave som handlet om grenser i skole-hjem samarbeidet, og som forhåpentligvis skulle finne den usynlige grensen mellom partene. Underveis i arbeidet ble temaene til, ved at informantene snakket om viktige begreper noe som gjorde at jeg skjønnte at det var de temaene jeg skulle ta for meg. Ansvar, skolekultur, forventinger/behov og makt, er essensielle i masteroppgaven og vil være en rødtråd gjennom hele arbeidet. Jeg har lenge følt at skole-hjem samarbeid har vært en kompleks utfordring, og etter at jeg selv begynte som kontaktlærer skjønnte jeg at dette var noe jeg ville utforske mer. Arbeidskollegaer og nærfamilie støttet meg i tanken, og ga meg det ekstra dyttet til å ville utforske akkurat dette. Jeg forsto da at jeg måtte bruke min mulighet til å intervju foreldre og lærere om deres syn på ansvars grenser i skole-hjem samarbeidet og deres erfaringer med dette. Jeg er takknemlig for informantene som stilte opp på intervju og som var genuint interessert i å hjelpe meg med arbeidet!

Jeg må takke arbeidskollegaer som har vært tålmodige og hjulpet meg med å både kunne arbeide med masteroppgave og være kontaktlærer. Takk til forståelsesfulle elever som har håndtert at kontaktlæreren har vært litt mindre til stede, takk til studievenninne Aslaug som har både pushet og vært en god støtte i arbeidet, og takk til veileder som har kommet med kloke ord og hjulpet meg med å få oppgaven i havn! Jeg må heller ikke glemme deg mamma, takk for grammatisk støtte!

Sist, men ikke minst tusen takk Stig. Du har vært utrolig tålmodig og støttende som har pushet meg på grå og tunge dager, jeg hadde ikke kommet i mål uten deg. Tusen takk!

Gjøvik, 01.06.2023

Liv Reisdal Brenna

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
<b>Forord</b> .....	<b>3</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 Temaet og aktualitet .....	6
1.2 Bakgrunn for valg av temaet .....	6
1.3 Mål, problemstilling og forskningsspørsmål .....	7
1.4 Avgrensning og struktur .....	8
<b>2.0 Sentrale begreper og teoretiske perspektiver</b> .....	<b>9</b>
2.1 Tidligere forskning .....	9
2.2 Utvalgte teoretiske tilnærminger .....	11
2.2.1 Urie Brofenbrenners økologiske systemteori .....	12
2.2.2 Hvilke faktorer må til for å skape et godt skole-hjem samarbeid?.....	13
2.2.3 Ansvar.....	15
2.2.4 Styringsdokumenter.....	16
2.3 Pedagogiske innsidere og utsidere i skole-hjem samarbeid .....	16
2.4 Hva er en grense? .....	18
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>22</b>
3.1 Empirisk kontekst og informantene.....	22
3.2 Forskningsdesign: Semi-strukturerte intervju .....	24
3.3 Intervjuguide, utvikling av spørsmål og testintervju .....	24
3.4 Gjennomføring av intervjuene.....	26
3.5 Transkribering av intervjuene.....	27
3.6 Analyse av intervjudataene.....	28
3.7 Validitet, generaliserbarhet og reliabilitet .....	30
3.8 Etske refleksjoner .....	32
<b>4.0 Presentasjon av empiri</b> .....	<b>34</b>
4.1 Tema 1: Ansvar .....	34
4.2 Tema 2: Skolekultur .....	35
4.3 Tema 3: Forventinger og behov.....	37
4.4 Tema 4: Makt.....	39
4.5 Oppsummering av funn .....	40
<b>5.0 Drøfting</b> .....	<b>41</b>
5.1 Ansvar.....	41

5.2 Skolekultur.....	44
5.3 Forventinger og behov.....	46
5.4 Makt.....	48
5.5 Oppsummering av drøfting.....	51
5.5.1 Konklusjon av drøfting.....	51
<b>6.0 Avsluttende refleksjoner .....</b>	<b>54</b>
<b>7.0 Referanseliste .....</b>	<b>56</b>
<b>8.0 Vedlegg.....</b>	<b>58</b>
8.1 Intervjuguide foreldre.....	58
8.2 Intervjuguide kontaktlærere.....	59
8.3 Informasjonsskriv til informanter.....	61
8.4 Godkjenning fra SIKT.....	64

## **1.0 Innledning**

### **1.1 Temaet og aktualitet**

Hovedtemaet i min masteroppgave er å undersøke ansvarsgrenser mellom lærere og foresatte. Her vil jeg undersøke grenser som er viktige i relasjonelle forhold som vil ha betydning for skole-hjem samarbeid og deres relasjoner. Grensene er viktige i seg selv, men hva disse egentlig består av, eller hva som kjennetegner de vil også undersøkes. Hva en «grense» i praksis kan være og hvor den usynlige grenser mellom hva som er lærer sitt ansvar og hva som er foresatte sitt ansvar er hovedmålet i undersøkelsen min. I masteroppgaven vil jeg både intervju lærere som jobber som kontaktlærere eller har jobbet som kontaktlærere nettopp fordi dem i størst hovedsak har dette samarbeidet mellom hjem og skole. Jeg vil også intervju foreldre.

Dette er veldig relevant og aktuelt tema i dagens samfunn og for lærerprofesjonen. Forskning viser at skole-hjem samarbeid er nødvendig for at barn skal fungere på skolen både med utvikling og læring (Nordahl, 2007). Det er forskning som argumenterer for at skolen sammen med foreldrene skal finne en gylden middelvei mellom ansvar for barnet og at partene sammen skal veilede og støtte barnet gjennom skoleløpet (Bæck, 2019). Tillitsarbeidet i relasjonen er en av de viktigste faktorene som må til for at skole-hjem samarbeidet skal fungere og for at dette skal finne plass trenges det klare retningslinjer (Drugli & Nordahl, 2016). Gjennom tydelige retningslinjer fra styringsdokumenter skal egentlig svaret på hvem sitt ansvar være besvart, men forskningen min viser at det er vanskelig for begge parter å sette et fast svar på hvem sitt ansvar hver part har. Er det tradisjonene i skolekulturen som er med på å påvirke forventningene og behovene til lærere ovenfor foreldre? (Nordahl, 2007). Eller er det forventningene fra foreldrene om at hvert barn skal bli fulgt opp alt i fra påkledning til at nista blir spist opp som gjør at det blir utfordringer med å opprettholde en god relasjon mellom skole og hjem? For eksempel kan spørsmålet om hvem som har den største makten i skole-hjem relasjonen være et viktig poeng for å kunne sette seg inn i denne tematikken.

### **1.2 Bakgrunn for valg av temaet**

I denne masteroppgava ønsker jeg å diskutere sentral teori og forskning som skal hjelpe å belyse funnene i intervjuene av lærere og foreldre. Det var gjennom min egen praksis som kontaktlærer at jeg først fikk interessen av å forske mer rundt temaet. Jeg startet som kontaktlærer midt i studietiden og foruten behovet for penger, synets jeg det var spennende å se i praksis det jeg faktisk studerte, ønsket å både jobbe i yrket samtidig som jeg studerte til å bli lærer. Det har gjort at jeg har fått et annet perspektiv på teoriene vi har blitt undervist i, og gjort meg mer bevisst på hva jeg som lærer



ønsker å jobbe ekstra med og brenner virkelig for. Vi alle har hørt skrekkehistorier om hvor tung kontaktlærer jobben kan være, og hvor vanskelig noen skole-hjem samarbeid kan være. Jeg ville belyse at skole-hjem samarbeid ikke kommer av seg selv og at sammen med foreldre kan vi utgjøre en forskjell som er positivt for barna og ikke minst deres sosiale utvikling. Men for å skape gode relasjoner til foreldrene, trengte jeg å finne ut hvem det egentlig er som har ansvaret for de ulike delene i barnets liv, alt fra oppdragelse til den sosiale utviklingen. I opplæringsloven står det skrevet at foresatte er ansvarlige for barnets utvikling og oppdragelse. Skolen skal tilrettelegge for et samarbeid mellom hjem og skole, og har hovedansvar for å ta initiativ til dette arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). Jeg kjente godt til styringsdokumentene, men det er allikevel en usynlig grense mellom ansvaret hos foreldre og skole. Hver forelder satte sine egne forventninger og behov for sitt barn, og jeg som lærer ble usikker på hva er det egentlig min jobb er og hvor langt skal jeg strekke meg for å tilfredsstille foreldrene? Etter noen år i skolen har jeg utviklet min måte å møte foreldrene på, men hver gang jeg møter nye foreldre blir jeg usikker på hva som forventes av meg som representant fra skolen. Jeg må også nevne at jeg selv ikke er forelder noe som kan gjøre at jeg er enda mer usikker på hva foreldrenes ansvar er. Min teoriantagelse er at parter både lærere og foreldre, også opplever at de jobber under en usynlig ansvarsgrense mellom skole-hjem samarbeidet.

Derfor ønsker jeg å bruke denne muligheten til å skrive en masteroppgave som tar for seg systematisk og forskningsbasert, både via andre og egenbasert, klargjør hva som er ansvarsgrensene mellom lærer og foreldre.

### **1.3 Mål, problemstilling og forskningsspørsmål**

Mitt personlige mål med denne forskningen er å finne ut hvor den usynlige grensen mellom lærer og foreldre går, og hva jeg som kontaktlærer kan forvente. Temaet handler om ansvarsgrenser og hvordan blant annet forventinger og makt er med på å påvirke skole-hjem samarbeidet. Ut ifra dette er problemstillingen «hvor går den usynlige ansvarsgrensen mellom lærer og foreldre» skapt. Formålet er å se om det kan være noen kjennetegn som enten kan klargjøre eller bevisstgjøre disse grensene og hva de da konkret består i. Problemstillingen vil være en rød tråd igjennom hele oppgaven og ut ifra denne har jeg laget fire konkrete forskningsspørsmål som også skal bidra til å få svar på problemstillingen. Disse spørsmålene er grunnlaget for intervjuene som er blitt gjort. Jeg har valgt å skrive lærere generelt, men siden kontaktlærer har den største rollen i skole-hjem samarbeid er det brukt i intervjuene spesielt.

Dette er forskningsspørsmålene:

1. Hvordan identifiseres grenser?
2. Hva påvirker ansvarsforholdet?
3. Hva menes med en «grense» mellom ansvarsområdene?
4. Hvilke faktorer er med på å påvirke skole-hjem samarbeid?

#### **1.4 Avgrensning og struktur**

Problemstillingen kan besvares på flere måter, men i frykt for å ikke gape over for mye og heller begrense for å kunne virkelig komme i dybden på temaet, har jeg valgt å avgrense masteroppgaven. Skole-hjem samarbeid og ansvar i skolesammenheng er i seg selv meget omfattende og mitt mål er ikke å belyse alt som har med dette å gjøre. Jeg har derfor valgt ut de forskningsfunnene og teoriene jeg finner viktigst for å besvare problemstillingen, og finner egnet for å diskutere rundt refleksjonene og erfaringene informantene kommer med. Disse avgrensningene ble ikke bestemt på forhånd, men etter at intervjuene ble holdt var det en prosess hvor jeg vekslet mellom teori som fantes og funnene jeg hadde gjort i intervjuene slik at jeg kunne tydeligere konsentrere meg om de teoriene og forskningen jeg fant relevant. Prosessen rundt dette er tydeligere presentert i metodekapittelet (se kapittel 3.5).

Min masteroppgave er strukturert på følgende måte: Jeg presenterer sentrale begreper og teoretiske perspektiver i kapittel 2. Deretter viser jeg til tidligere forskning som er relevant til skole-hjem samarbeid som tar for seg faktorer og viktige perspektiver som er med på å berike problemstillingen min, se kapittel 2. Kapittel 3 beskriver min empiriske undersøkelse, og forklaring til valgene som ble tatt underveis. Deretter presenterer jeg mine funn fra den empiriske undersøkelsen i kapittel 4 og sammenlikner svarene opp mot hverandre. I kapittel 5 blir funnene drøftet og diskutert opp imot teori, svarene fra intervjuundersøkelsen og mine antagelser. Jeg avslutter med en konkluderende refleksjon rundt oppgavens viktighet for min framtid som lærer og dens betydning for fremtidige lærere (se kapittel 6).

## **2.0 Sentrale begreper og teoretiske perspektiver**

Jeg har valgt å strukturere dette kapitlet ved at jeg først presenterer sentrale begreper og teoretiske perspektiver som er nyttige til forskningen, og deretter viser jeg ulike figurer som er forklarende til forskningen.

Jeg begynner med å forklare hva skole – hjem samarbeid er og viktigheten av det i elevens oppvekst. Jeg vil løfte frem Urie Brofenbrenners økologiske systemteori som vil forklare hvorfor skole-hjem samarbeid er viktig for barnets utvikling. Deretter vil jeg belyse ulike faktorer som er med på å skape et godt skole-hjem samarbeid og hvorfor det er nyttig i henhold til problemstillingen. Videre vil jeg legge fram styringsdokumenter for oppvekst i skolen og ansvar i de ulike partene i skole-hjem samarbeid. Til slutt vil jeg belyse Tone Kvernbekk sin teoriform om innsider tenkning, og redegjøre for det viktige «grense»-begrepet i lys av skole-hjem samarbeid og pedagogisk forskning.

Det overordnede begrepet for forholdet mellom skole og hjem er skole-hjem samarbeid. Dette handler om å skape en gjensidig relasjon mellom partene og hvordan de sammen skal samarbeide om barnas beste (Drugli & Nordahl, 2016, s. 3). Skole er et av de viktigste prosjektene et barn skal gå igjennom. Valgene vi tar gjennom skole og utdanning, vil være med på å påvirke livet vårt gjennom levestandard, livskvalitet, helse og den sosiale statusen. Det er ikke barnet alene som går igjennom dette prosjektet, men sammen med lærere og andre skolepersonell som skal være med å veilede og støtte barnet gjennom skoleløpet (Bæck, 2019, s. 11-12).

For å kunne forstå viktigheten av skole – hjem samarbeid er Brofenbrenners økologiske systemteori en viktig faktor som forteller om hvilken påvirkning vi mennesker har til hverandre, og ikke minst hvilken påvirkning foreldre og skole har til elevene (Bæck, 2019, s. 36).

## **2.1 Tidligere forskning**

Tidligere forskning rundt samme problemstilling som jeg har valgt finnes det lite om. Jeg har dermed ikke funnet noen som har valgt å vinkle det inn på den usynlige ansvarsgrensen i skole-hjem samarbeid, men det finnes derimot annen type forskning som innebærer mye av det samme som jeg skriver om. Det vil si at det er forsket på nyttigheten av skole-hjem samarbeid og betydningen av grenser, og systemer som påvirker relasjonen. Jeg har søkt på ulike nettlesere for å finne teorier om begreper som jeg mener er viktig i arbeidet mitt. Tabell 1 viser noen av søkeordene, baser og hva jeg har brukt som teori.

**Tabell 1: Oversikt over søkeord og treff**

Hovedsøk: Grenser i relasjonelle forhold ved samarbeid hjem skole		
Ansvar	Google Oria	Kunnskapsdepartementet
Skolekultur	Google	Opplæringslova Virksomhetsplan x-skole
Forventninger og behov	Oria	Drugli, M.B & Nordahl, T.
Makt	Oria Eric	Blikstad-Balas, M Braun, V. & Clarke, V. Wittek, L & Kvernbekk, T.

Blant annet Thomas Nordahl og May Britt Drugli har forskning som er relevant for problemstillingen min, og vil være en viktig teori for å hjelpe å besvare forskningen min. Det samme gjelder Marte Blikstad-Ballas som har forsket på grenser og grensetilfeller i pedagogiske fenomener og begreper, som er relevant for å forstå hvorfor det finnes en usynlig ansvarsgrense i skole-hjem samarbeid.

I de senere årene har foreldre fått en større rolle i barnas skoleløp og er en viktig faktor til at barn skal ha det bra og gjøre det bra i skolen. Et tett skole-hjem samarbeid er med på å påvirke foreldrenes rolle i forhold til skolen. Vi kan skille mellom formelle og uformelle forhold til skole-hjem samarbeidet. Det formelle handler om foreldremøter, utviklingssamtaler og samtaler med lærer når det trengs. Den uformelle delen handler om foreldre sitt ansvar å følge med på at lekser blir gjort, støtte skolens arbeidsmåter og snakke positivt om skolen og utdanning. Foreldrene skal involvere seg så langt det lar seg gjøre og være en viktig samarbeidspartner til skolen (Bæck, 2019, s. 14).

Skole-hjem samarbeidet skal være med på å støtte, oppmuntre, skape fellesskap og ikke minst motivere barna til å gjøre det bra på skolen. For å kunne skape et godt samarbeid er det viktig at foreldre og skole blir enige om at de skal stå fram som et vi, og at det mer eller mindre skal være lik oppdragelse på skolen som i hjemmet (Nordahl, 2007, s.25). Foreldrenes holdninger er med på å påvirke elevenes holdninger, engasjement og lysten til å gjøre det bra på skolen. Ulike behov, meninger og forventinger fra foreldrene er faktorer som kan være med på å påvirke forholdet mellom foreldre og skole. Det er dermed viktig med tydelige forventinger fra skolen om hva foreldrene skal håndtere og hva skolen skal tilby for hver enkelt elev (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19).

Dialog er det viktigste redskapet for å få til et godt skole-hjem samarbeid. En gjensidig utveksling av informasjon som angår eleven både på skolen og hjemme er viktig for å forstå den enkelte eleven og få et innblikk av hva som foregår rundt eleven. Det skal være åpent for diskusjoner mellom skole og hjem for å finne den beste løsningen for eleven og hvordan de sammen kan gjøre at eleven får det best mulig, uavhengig av bakgrunn (Nordahl, 2007, s.27-28). En god dialog bærer preg av gjensidig tillit og en forståelse av at begge parter ønsker det beste for eleven. Det er også viktig å tenke på at alle elever ikke har samme muligheter når det gjelder støtte og hjelp fra foreldre, og dermed må skolen ta hensyn til dette (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19). Kommunikasjonen mellom foreldre og skole må være oversiktlig og effektiv slik at samarbeidet kan fungere lettere og det er lavterskel for å ta kontakt med hverandre (Bæck, 2019, s. 18).

Skole-hjem samarbeid kan deles inn tre hovednivåer, samfunnsnivå, skolenivå og individnivå. Disse nivåene består av både muligheter og krav som er med på å påvirke relasjonen i skole-hjem samarbeidet. Samfunnsnivået handler om styringsdokumenter og læreplanverket som er med på å bestemme hva relasjonen skal ta for seg, og ikke minst hva eleven skal lære gjennom skoleløpet. Skolenivået tar for seg skolekulturen som er utarbeidet av hver enkelt skole ut ifra erfaringer og samtidig lærerens personlige verdier og lærersyn. Disse to nivåene påvirker sammen individnivået og vil være en stor faktor til hvordan individet har det på skolen og hvordan dens utvikling og læring vil foregå (Faugstad & Jenssen, 2019, s.100). Forskingen viser at skole-hjem samarbeidet kan møte utfordringer ved at partene har ulike syn eller vurderinger av samme situasjon. Det kan føre til at samarbeidet blir utfordrende. Utfordringer som kan forekomme i samarbeidet gjør at læreren må forsvare sin profesjon og systemet den følger, og samtidig oppfylle foreldrenes rettigheter (Faugstad & Jenssen, 2019, s.105). Forskingen tar også for seg foreldremøter som en møteplass for partene hvor det er lite handlingsrom til å få noe spesielt utbytte av å møte foreldregruppa. Møtene er fastsatt og skal følge en fast form som er fastsatt av lovverket. Dette har også ført til at foreldregruppene kan være passive og få inntrykket av at foreldremøtene følger den samme formen som gjør at det er ikke spesifikt for deres elever (Faugstad & Jenssen, 2019, s.103). Dette vil være en viktig faktor å ta med i drøfting av funnene som ble gjort i undersøkelsen min.

## **2.2 Utvalgte teoretiske tilnærminger**

Her beskriver jeg mer utdypende de teoriene og tilnærmingen som jeg benytter videre i arbeidet mitt med å besvare problemstillingen. Disse har jeg valgt ut basert på søkende som ble gjort i forkant av intervjuene se tabell 1, og vurderinger opp imot innsamler data, problemstillingen, og min egen erfaring som lærer knyttet til skole-hjem samarbeid.

### 2.2.1 Urie Brofenbrenners økologiske systemteori

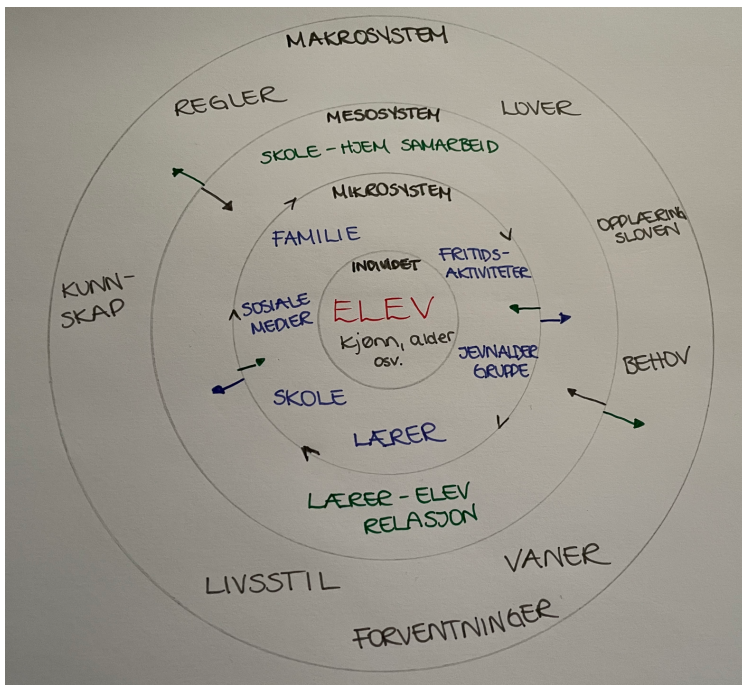
Brofenbrenners systemteori viser sammenhengen mellom miljø og individ. Sammenhengen er en viktig faktor til å forstå individenes utvikling over tid, og hvordan samfunnsmessige forhold også er med på å påvirke individet (Bæck, 2019, s.36-37). Brofenbrenners økologiske systemteori er satt sammen av flere systemer som forklarer hvordan strukturene påvirker hverandre og hvordan det som skjer i et system har ringvirkninger til det som skjer i et annet system (Bæck, 2019, s.39). Det kan også forklare oss relasjonen mellom skole og hjem ut ifra det psykologiske behovet vi mennesker har for å knytte oss til hverandre i en relasjon (Drugli, 2012, s.17). Jeg har valgt å trekke ut de systemene jeg mener er mest relevante for mine forskningsspørsmål i forskningen.

Mikrosystem foregår med individets primære relasjoner og som foregår i et mønster av sosiale settinger, aktiviteter og ved ansikt til ansikt settinger. Dette er settinger som skjer daglig og som er med på å forme individet. Noen eksempler på disse settingene for en elev kan være skolen, familien, fritidsaktiviteter som håndball-laget eller at det foregår i en jevnaldergruppe. Det kan også være at eleven får noe av aktiviteten i mikrosystemet gjennom det digitale ved for eksempel sampling og sosiale medier. Dagens samfunn bruker mye tid på det digitale noe som gjør at ansikt til ansikt setting, også kan foregå via skjerm (Bæck, 2019, s.37).

Mesosystem består av prosesser og koblinger som foregår i flere settinger som individet er en del av. Mesosystemet er med på å påvirke individets utvikling, og for en elev så er relasjonen i et skole-hjem samarbeid et godt eksempel på et slikt system. Relasjonen mellom lærer og foreldre vil ha ringvirkninger på hvordan elevens relasjon er med læreren og hvordan eleven trives med læreren. Det samme gjelder holdningene til foreldrene og hvordan holdningen kan påvirke elevens syn på skole og lærer (Bæck, 2019, s.38).

Et annet system som påvirker skole-hjem samarbeid er makrosystemet som omhandler blant annet regler, lover, kunnskap, livsstil og vaner. Dette systemet er med på å påvirke dem andre systemene og hvordan et skole-hjem samarbeid fungerer (Bæck, 2019, s.38). Foreldre kommer inn i et skole-hjem samarbeid med ulik bagasje og forventinger til skole og lærer. Deres livstil og vaner kan være annerledes enn lærere sine, og kan gjøre barnet usikker på hva den skal forholde seg til. Det er satt tydelige regler i henhold til skole, utdanning og barnets læring i opplæringsloven og kunnskapsdepartementet. Dette skal være med å kvalitetssikre om at alle barn får like muligheter i skolen.

Mikrosystem, mesosystem og makrosystem, er systemer som forklarer innvirkningene av et godt eller dårlig skole-hjem samarbeid for elevene og deres utvikling. Forholdet mellom skole og hjem kan få betydning for hvordan eleven fungerer på skolen og atferden eleven viser. Forholdet mellom partene kan også være med å påvirke lærer-elev relasjonen som er viktig for både læring og trivsel for eleven (Drugli, 2012, s.18). Disse tre systemene kan lettere vises i en modell. Modellen under tar for seg de tre modellene jeg har valgt å presentere som kan knyttes til problemstillingen min.



Figur 1 – min skisse og tolkning av Bronfenbrenners systemteori basert på skole-hjem samarbeid, mai 2023. Rødt indikerer kjernen, blått indikerer mikrosystem, grønn indikerer mesosystemet og grått indikerer makrosystemet.

### 2.2.2 Hvilke faktorer må til for å skape et godt skole-hjem samarbeid?

Foreldreinvolvering handler om foreldrenes holdninger og engasjement til skolen, og er en indikator på foreldrenes aktivitet rundt barnets skole og læring. Noen foreldre tar selv initiativ til å kontakte lærer og ønsker å skape en forståelse av barnets skolegang. Andre er mer tilbaketrukket og venter på at skolen skal ta kontakt med dem. Derimot når det skjer en hendelse med barnet eller at de sliter med noe på skolen vil noen foreldre involvere seg mer og følge tettere med. Dette kan være et tegn på at foreldrene gir ansvaret til skolen så lenge det ikke er noe spesielt som har hendt med eleven (Drugli & Nordahl, 2016, s. 3).

Tillitsarbeid er avgjørende for å skape et godt skole-hjem samarbeid. Lærer skal være støttende og vise interesse for det foreldrene formidler. En relasjon som er bygd opp på tillit og gjensidig respekt har lettere for å kunne kommunisere og allikevel støtte hverandres ulikheter og ulike meninger

rundt hver enkelt elev (Bæck, 2019, s.75). For at foreldrene kan ha mulighet til å involvere seg trenger de å føle seg sett og ønsket i relasjonen, slik at de også kan føle at de tar en del av barnets opplæring og utvikling som på stor grad foregår på skolen (Drugli & Nordahl, 2016, s. 12). Min personlige erfaring er at mange foreldre er redde for å tråkke feil og at relasjonen til læreren ikke vil være sterk nok til å kunne uttrykke hva som foregår hjemme og eventuelt hvordan dette kan påvirke hvordan eleven har det på skolen. Tillit er ikke noe som kommer av seg selv, men som må bygges opp over tid. Tillitsarbeidet er det lærer som har hovedansvar for.

Makt i skole – hjem samarbeid er en viktig faktor som kan være med å påvirke relasjonen mellom de ulike partene. Makt kan både var synlig og ikke synlig, den kan også være ond eller god sett i fra ulike perspektiver (Drugli & Nordahl, 2016, s. 17). Foreldre kan uttrykke at det er læreren som vet best og ved drøftinger om barnets beste er det til syvende og sist læreren som tar den siste bestemmelsen. Lærer og rektor besitter stor makt ovenfor undervisning og det som foregår på skolen. Det er dermed desto viktigere å bruke den makten til det som er viktig (Nordahl, 2007, s.64-66). Lærer og foreldre har makt på hver sin måte, ved at foreldre bestemmer hjemme og lærer bestemmer på skolen. Min erfaring av maktposisjonene i relasjonen skole-hjem er at skolen kan føle at foreldrene har mest makt, og foreldrene mener motsatt. Dette er veldig relevant å snakke om i forhold til min problemstilling, og kan kanskje være en faktor til at det er en usynlig grense når det gjelder ansvar overfor barna.

Kommunikativ makt skjer gjerne når foreldre opplever at de blir hørt av skolen og er med på å påvirke hvordan elevene skal ha det på skolen. Dette er veldig essensielt for å kunne få et fungerende skole–hjem samarbeid særlig over tid. Makten kan bli sterkere ved at det er flere parter som sammen blir enige og at medvirkningen føles mer betydningsfull når partene sammen har blitt enige (Drugli & Nordahl, 2016, s. 18).

Skolekulturen kan være forskjellig fra kommune til kommune, men også fra skole til skole. Skole – hjem samarbeid vil være et positivt element i skolekulturen og noe skolen vil fremme.

Skolekulturen er satt sammen av tradisjoner som er utviklet over tid og som skal ta for seg regler, verdier og normer som skolen setter høyt. Dette er verdier og normer som handler om skoleledelse, arbeidsmiljø, overordnede verdier og samarbeid som er med på å påvirke relasjonene mellom lærer og elev, men også lærer og foreldre. Det er skoleledelsen sin oppgave å velge ut hvilke verdier og normer som er viktig å utvikles blant de ansatte ved skolen (Nordahl, 2007, s.145). God skoleledelse prioriterer utvikling og tilrettelegger for både lærere og elever. Dette skal være med på



å fremme fellesskapet og åpenhet for reflektering og bruke erfaringer for å løse problemer eller utfordringer i skolen (Drugli & Nordahl, 2016, s. 20-21).

### **2.2.3 Ansvar**

Det er skolen som har det overordnede ansvaret for samarbeid mellom foreldre. Skolen skal tilrettelegge og ta initiativ for at alle foreldre skal få nødvending informasjon, og mulighet for å bidra i barnas skolehverdag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19). Foreldre og skole har sammen et felles ansvar for læring og utvikling hos barnet, og de skal arbeide sammen for at barnet skal få det ønskelige utbytte av skolen (Nordahl, 2007, s.26).

Et viktig prinsipp i skole-hjem samarbeidet er at det er foreldrene som har hovedansvaret for barnets opplæring og utdanning. Det betyr at det er foreldrene som skal lære barna oppførsel og de viktigste levereglene for samfunnet. Selv om det er foreldrene sitt hovedansvar er det viktig at dem sammen med skolen klarer å samarbeide om hvordan barna på best mulig vis skal få rett opplæring (Bæck, 2019, s. 24). Kunnskapsdepartementet har i sin overordna del understreket at oppfostringen av barn skal ikke overlates til skolen, men at foreldrene har hovedansvaret og ved hjelp av skolen skal dem sammen finne en god måte å samarbeide om oppfostringen av barnet og styrke barnets utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18).

Oppveksten til barna tilbringes mer og mer i barnehage og skole. Skoledagen har blitt lengre og med tilbud om leksehjelp, SFO (skole fritidsordning) og fritidsaktiviteter har foreldrenes tid med barna blitt mindre. Dette gjør at barns utvikling og læring vil i stor grad foregå på disse plattformene. Dermed vil oppdragelsesansvaret bli automatisk overført mer til lærere og skolen, noe som gjør at foreldrenes oppdragelsesansvar vil muligens avta (Nordahl, 2007, s. 21-22).

Skolen har ansvar for eleven som omhandler læring og faglig utvikling, mens foreldre står for oppdragelse og den sosiale utviklingen. Dette forholdet mellom ansvar vil ikke nødvendigvis være en fordel for skole-hjem samarbeidet, og vil kanskje gjøre det lettere for hver part å stille krav til den andre og være kritisk til hva som blir gjort og ikke. Felles ansvar for eleven gjør at både skole og hjem samarbeider om elevens utvikling både det faglige og det sosiale. Partene kan dermed sammen finne en felles løsning på hvordan de best mulig kan gi barnet den best egnet utviklingen den trenger. Dette vil også gi foreldrene en større tilhørighet til det som foregår på skolen, og for skolen til å vite hva som foregår hjemme (Drugli & Nordahl, 2016, s. 6).

## 2.2.4 Styringsdokumenter

Det er noen styringsdokumenter som er viktig å ha med for å besvare problemstillingen om ansvar fordelt i skole-hjem samarbeid. Kunnskapsdepartementet tar for seg de viktigste faktorene for et optimalt skoleløp for hvert barn. I den overordnede delen så er et eget kapittel dedikert til samarbeid mellom hjem og skole. Dette fordi skole-hjem samarbeid er med på å styrke elevenes læring og utvikling over tid. Opplæringen skal bære preg av en god kommunikasjon mellom skole og hjem hvor tillit og forståelse ligger i bunnen. Skolen og hjemmet er barnas viktigste forbilder og omsorgspersoner i oppveksten, og vil være med å forme barnet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18).

I loven om grunnskolen og den videregående opplæringen, også kalt opplæringsloven er det et eget kapittel som omhandler elevene sitt skolemiljø. Paragraf 9A tar for seg hvem som har ansvaret for skolemiljøet for elevene og hva som må gjøres hvis eleven ikke føler seg trygg på skolen. Det er skolen sitt hovedansvar å forebygge krenking, og deres ansvar å følge opp eventuelle hendelser som har skjedd ved å lage aktivitetsplan for elevene det gjelder (Opplæringslova, 2023, §9).

I styringsdokumentene til Østre Toten kommune som omhandler skolen og oppvekst i kommunen står det skrevet «I Østre Toten kommune skal vi utvikle robuste og tilfredse barn som trives, mestrer, utvikler seg og lykkes i livene sine» (Virksomhetsplan for x-skole, 2022, s.5)<sup>1</sup>. Dette er det overordnede målet til kommunen hvor skolene skal lage seg kortfattet strategier for å oppnå målet om robuste barn. Det omhandler blant annet tidlig innsats som kan bidra til at barn kan mestre sine liv og få kunnskapen om hvordan dem gjør det på best muligvis. Det handler også om et tett samarbeid med foreldre som på sikt kan være med å sikre gode læringsmiljøer i klasserommene. I de ulike fagene skal det være aktiviteter som skal både utfordre det faglige, men også det sosiale slik at elevene skal både mestre og trives i skolen (Virksomhetsplan for x- skole, 2022, s.5).

Oppsummert, fokuserte jeg spesielt på grenseforhold knyttet til tillit, makt, skolekultur og ansvar i skole-hjem samarbeidet. Disse temaene vil være hovedtemaene i resten av arbeidet mitt.

## 2.3 Pedagogiske insidere og utsidere i skole-hjem samarbeid

Når en skal undersøke ulike parter som befinner seg i et samspill, er det viktig å være bevisst på hvilket perspektiv som situasjoner belyses fra, om det er fra den ene partens perspektiv eller fra den

---

<sup>1</sup> X-skole for å opprettholde personvern ved å anonymisere skolen

andres. En balansert synsvinkel, hvor samspillet undersøkes helt uten å trekke inn ståstedet fra den ene eller andre parten, er nærmest umulig, og vil gi lite innsikt i hva den enkelte faktisk mener eller opplever. En «innside» person er en som har kunnskap som ikke andre har på grunn av sin posisjon til andre, i dette tilfellet lærer (Kvernbekk, 2005, s. 18). Et eksempel på dette er hvis elever skal skrive en eksamen og uttrykket at dette er vanskelig, skal lærer være forsiktig med å generalisere oppgaven ut ifra sin egen erfaring og følelser rundt å skrive en eksamensoppgave. En lærer kan si til sine elever at hen forstår at en oppgave er vanskelig siden hen selv har tidligere skrevet en slik oppgave, men her må læreren være forsiktig og ikke generalisere oppgavene enten som vanskelig eller lett basert på sine egne følelser. Det å være en innside person er å kunne kjenne seg igjen i andres erfaringer, ved at du selv har dem samme erfaringen, og bare dem som har de samme erfaringene og relevante egenskapene kan kjenne hverandre og problemet. For å kunne forstå den andre så må man selv være på innsiden og kjenne til det den andre gjør (Kvernbekk, 2005, s. 21). Innsiderens kunnskap er viktig og er basert på erfaringer, men samtidig så må man ikke glemme at det ikke trenger å være nødvendigvis bare den riktige kunnskapen. Andre utenifra kan også ha kunnskap som kan være viktig å ta med seg (Kvernbekk, 2005, s. 22).

Utsider er de personene som ikke har lik erfaring og som står på utsiden av gruppen med like aktører som har samme eller tilsvarende erfaringer. Disse menneskene er like viktige som innside aktører, nemlig fordi de kan stå på utsiden og ha et åpent syn og andre erfaringer som er med på å utforske kunnskapen og ikke begrense den (Kvernbekk, 2005, s. 22). Vi kan definere eller bestemme at lærer og skolen er innside og foreldrene er utside. Dette kan igjen vinkles til makt, siden skolen står på innsiden og foreldrene på utsiden kan det føles (fra foreldrenes side – som utsidere) som om at det er skolen som avgjør med tanke på deres erfaringer og kunnskap rundt oppvekst til barn.

Men er det slik at det bare er skolen som ser barnets beste, eller er de som også er på utsiden like viktige med å se hele barnet? «Grensen» mellom skole og hjem, sett i lys av innsiden og utsiden, vil altså utgjøre et grensesnitt, med uklare og vekslende grenseforhold som kan virke inn på utviklingen av selve samarbeidet. En måte å løse opp i dette, kan være å «si» at sammen skal de finne ut av det som er best for barnet og dens utvikling i form av læring og det sosiale. Men, jeg ønsker allikevel å gå noe dypere inn i grenseforholdet, og fokuser på viktige begreper som nevnt ansvar, skolekultur, forventinger/behov og makt for å se om det kan være noen kjennetegn som kan klargjøre eller bevisstgjøre grensene og hva de da mer konkret består i. Hvis slike begreper kan identifiseres i funnene, kan det kanskje også gi løsninger til å skape et bedre vilkår for utvikling av

skole-hjem samarbeid. Tone Kvernbekk har også undersøkt grenseproblematikk mellom pedagogiske begreper og fenomener knyttet til lærerprofesjonen, noe jeg går videre inn på i neste avsnitt.

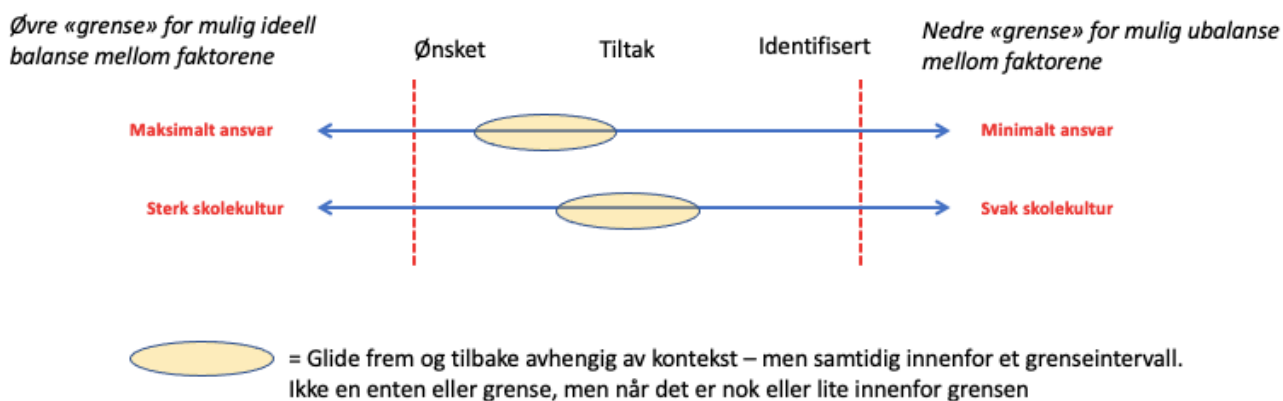
## **2.4 Hva er en grense?**

I et skole-hjem samarbeid er det likevel ikke binære begreper, altså det finnes ikke enten eller med klare motsettede forhold. Det kan være for eksempel være at hvis vi skal bedømme etter en binær skala er det ofte enten eller. Det vil si at enten fungerer ansvarsforholdet i samarbeidet mellom skole-hjem bra eller ikke. En slik skala kan både være en fordel, men samtidig en ulempe. Skalaen kan være med på å hjelpe forskere med å tenke analytisk og praktisk. En god bruk av binære skala er å ha en presisert referanseklasse som både dekker godt samtidig som det er en avgrensning slik at ikke referansene blir for store (Kvernbekk, 2005, s. 23-24).

Men, desto flere karakterbeskrivelser det skal til for å definere et pedagogisk fenomen eller begrep, desto større sannsynlighet er det at vi får en binær skala som vil kunne virke mot sin hensikt, nettopp fordi det kan være mange felles forhold som går i hverandre, og at det ikke vil være riktig å analysere eller beskrive med et enten-eller-forhold. Det betyr at grensen blir feil presentert og kan gi unøyaktige grenser, eller svært forskjellige oppfatninger av disse (Kvernbekk, 2005, s. 24).

Kvernbekk foreslår derfor at det kan være en hjelp å lage en kontinuumskala som viser og forklarer hvor grensene går. En kontinuumskala gir rom for flere muligheter enn binære, enten-eller-forhold. Målet mitt er å danne en modell som kan være med på å hjelpe å besvare spørsmålet om hvor den usynlige ansvarsgrensen går mellom skole og hjem. Det er jo ikke sånn at den problemstillingen jeg har valgt er noe enten eller svar, derfor trenger vi en skala som kan hjelpe oss med å forstå hvor grensene kan gå. Kontinuumskalaen skal kunne vise ytterpunktene på ansvarsgrensen mellom skole og hjem, og samtidig vise til midtpunktene hvor grensene er mer eller mindre delt (Kvernbekk, 2005, s. 25).

## KONTINUUM-SKALA I SKOLE-HJEM SAMARBEID



Figur 2, min illustrasjon av kontinuum-skala i skole-hjem samarbeid med noen temaer som jeg mener er mest relevant for å forklare hvor grensen går. Illustrasjonen skal forhåpentligvis forenkle og forklare hvor grensene går i relasjonen skole-hjem. Nedre og øvre grense er for å vise ytterpunktene til grensene, og kan tildeles vises som ekstremtilfeller.

Figur 2 er en kontinuumskala som skal presentere de ulike faktorene jeg mener er viktige i forhold til skole-hjem samarbeid. Den tar for seg ytterpunktene til faktorene det vil si i for eksempel ansvar, så er det på den ene siden maksimalt ansvar og på den andre siden minimalt ansvar. Målet med en slik skala er å finne ut hvor grensen egentlig går, slik at grensene innenfor de ulike faktorene skal bli likt mellom begge partene. Tiltak står i senter for at det kreves en innsats fra begge parter til å skape en noenlunde likt oppfattet grense. Identifisert i relasjonen betyr at den faktoren befinner seg i relasjonen, men er lite til stede og motsatt er ønsket. Glidene (de gule sirkelene) skal vise at grensene kan flytte seg fram og tilbake avhengig av hvilken kontekst partene befinner seg i. Mer om dette vil jeg forklare i drøftingen med svar fra informantene. Skalaen vil vise hvert tema, og bli brukt i analyse og drøfting sammen med funnene fra intervjuene. Dette er for å illustrere og forklare funnernes betydning av grenser og konkrete faktorer mellom partene i skole og hjem samarbeid.

Grensetilfeller er der hvor fenomenet både kan være og ikke være i samme relasjon. Relasjonen skole-hjem samarbeid er en kompleks sammensetning og et eksempel på hvor det både kan være grenser og ikke grenser i samme relasjon. Blikstad-Balas (2014) snakker om grensetilfeller som kan være med på å forklare hvorfor det er en usynlig grense i pedagogiske begreper og fenomener, som eksempelvis skole-hjem samarbeid. Hvis fenomenet er vagt, hva er det egentlig som bestemmer hva fenomenet er, slike fenomen har grensetilfeller og blir til gjennom forventinger og kategorier som er ikke eksakt og er vage. Det vil si at skole-hjem samarbeid er en forventning fra politikere og skole om at det skal fungere bra uten noen spesielle kategorier eller form for forklaring på hva grensene

mellom disse partene egentlig er. Her kan det skje grensetilfeller som bare blir dannet der det er normalt mellom partene som danner et slik samarbeid, og som igjen kan føre til at det er ulikt samarbeid mellom skole og de ulike foreldrene (Blikstad-Balas, 2014, s. 529).

Makt i skole-hjem samarbeidet er en viktig faktor til relasjonen som blir dannet mellom partene. Maktforholdet i relasjonen har ikke en klar grense, men heller en utviskende grense som ikke har de tydelige begrensningene i forholdet og som er med på å påvirke hvordan grensen mellom partene er. Når det ikke er noen tydelige begrensninger i en grense, blir ofte omfanget innenfor området stort og det vil dermed bli vanskelig eller rett og slett umulig å definere eller sette en grense for hvor maktforholdet mellom partene starter eller slutter. Dette gjør at partene ikke har en tydelig plan eller grense på hvem som har hvilken makt og hva den makten skal brukes på (Blikstad-Balas, 2014, s. 530).

Ordet makt har ikke lik betydning for alle og det kan dermed virke vagt å si at noen har makt eller ikke. Ord er tvetydige og kan ha flere betydninger ut ifra hvem du spør. Det er dermed vanskelig å beskrive et maktforhold i en relasjon, da begrepet makt er vagt i den grad at det ikke er klare grensetilfeller og som nevnt ovenfor er ikke en grense enten eller. Når vi har et spørsmål som er åpent i den grad at svaret ikke er klart, vil det bli vagheter rundt svarene og en definisjon på spørsmålet vil være så å si umulig, dette kan være med på å forklare hvorfor maktposisjon i skole-hjem samarbeid er vanskelig (Wittekk & Kvernbekk, 2011, s.679-680).

Skolekultur er med på å påvirke grensene ved at det ofte er en kultur i skolen som tilsier hvordan grensen mellom partene skal være, og hva som er lærer sitt ansvar og ikke. Men det er ikke slik at grensen bare kan bli satt ved å se på skolekulturen og dens svar på hvordan grensen skal være. Mennesker er individuelle og dermed er lærere og foreldre det også. Det betyr at en grense kan være satt i skolekulturen, men den grensen passer ikke for alle skole-hjem samarbeid. Grensen blir for vag for allmenheten og dermed blir den utvisket noe som gjør at vi får en usynlig grense (Blikstad-Balas, 2014, s. 529).

Grenser i et skole-hjem samarbeid er komplekst og satt sammen av mange faktorer. Behov og forventninger fra begge parter er en viktig del av relasjonen. Grensen mellom når det er lov til å stille behov og ha forventinger, til når det ikke er det, kan ofte bli vag. Det kan også være mangel på grense som definerer hva som er riktig eller ikke. Vage meninger om hva som kan stilles som behov eller forventning kommer alltid til å ha uklare grenser fordi vi mennesker også er ulike og ser på

saken ulikt. Dermed er det vanskelig å sette en fast bestemt grense som skal fungere for alle ulike skole-hjem samarbeid (Blikstad-Balas, 2014, s. 530).

Men, det kan være mulig å tenke at en bestemt type eller en viss mengde eksempelvis av ansvar må til for at både foreldre og lærere skal oppleve et faktisk ansvar i utviklingen av skole-hjem samarbeidet. Denne teorien har Blikstad-Balas (2014, s.530) undersøkt og gitt navnet «The sorites paradox» («mengde forhold paradokset»), hvor hun sammenlikner mengde med sandkorn, altså spørsmålet om når blir det nok sandkorn til å definere en masse eller en haug av ansvar i samarbeidet. I dette tilfellet når blir det nok ansvar til at vi kan definere ansvar som dårlig/farlig eller veldig lite/god i skole-hjem samarbeid. En grense kan være utydelig og stor, samtidig som den kan være veldig innsnevret som gjør at partene blir usikre og det blir uklarhet rundt sin egen plass i relasjonen. Er det slik at det er noe som er for lite eller utydelig for at vi kan kunne kalle det ansvar i skole-hjem samarbeid? Etter hvert som man legger til litt og litt makt til hver part som på det tidspunktet virker som ubetydelig, kan det til slutt bli et stort ansvar som virkelig er betydelig for relasjonen. Dette er med på å gi en falsk konklusjon på hvor grensen mellom ansvar i relasjonen skole-hjem samarbeid, som til syvende og sist gjør usikkerheten mellom partene bare større (Blikstad-Balas, 2014, s. 530).

Oppsummering, jeg velger fokusere på at en grense ikke er enten eller og at ord ikke har lik betydning for alle noe som gjør at vi kan tolke begrepet ulik. Jeg vil også bruke kontinuumskalaen til å sortere funnene og deres betydning i drøftingen (se kapittel 5).

### 3.0 Metode

Hovedtemaet i min masteroppgave er ansvarsgrenser mellom lærere og foresatte, og om hvor den usynlige grensen mellom hva som er lærer sitt ansvar og hva som er foresatte sitt ansvar. I den første delen av metodekapittelet vil jeg beskrive den empiriske konteksten i min oppgave. Her vil jeg også forklare om hvordan jeg gikk frem for å skaffe informanter og hvorfor de utvalgte er relevante til intervju. Deretter vil jeg forklare hvordan jeg har gått fram for å innhente data og bakgrunnen til valget av forskningsmetode. Videre i teksten viser jeg til hvordan selve intervjuet foregikk og hvordan jeg valgte å analysere dataene. Til slutt vil jeg presentere og drøfte validitet, reliabilitet, etikk og generaliserbarhet som er relevant for min masteroppgave.

### 3.1 Empirisk kontekst og informantene

I min studie har jeg intervjuet 5 lærere som har jobbet på ulike skoler, men som nå jobber på samme skole, i tillegg har jeg intervjuet foreldre som har barn på ulike skoler og i ulike kommuner. Alle lærerne jeg har intervjuet har til felles at de enten jobber som eller har jobbet som kontaktlærer i løpet av sin yrkestid. Som nevnt i kapittel 1.3 har jeg valgt å basere intervjuene mine på kontaktlærere spesielt da det er de som har den største rollen i skole-hjem samarbeidet. I tabellen 2, har jeg laget en oversikt over lærerne med anonyme navn, utdanning og hvilke fag de underviser, yrkestid og annen viktig informasjon som jeg mener er relevant til oppgaven. I tabell 3 har jeg laget en oversikt over foreldrene med anonyme navn, utdanning, antall år som forelder og annen viktig informasjon. Alle informantene er nummerert i transkripsjonen for at det skal være lettere å analysere.

**Tabell 2 – informanter lærergruppa**

Anonyme navn	Utdanning/ fag	Antall år i yrket	Annen viktig informasjon	Antall ord i intervjuet
Lærer informant (1)	Adjunkt Norsk, matte og engelsk	29 år	Jobber 60% stilling da jobben er alt oppslukende.	2659 ord
Lærer informant (2)	Førskolelærer med videreutdanning i norsk og matte. Stort sett alle fag	23 år		2805 ord
Lærer informant (3)	Førskolelærer og begynneropplæring med videreutdanning i norsk og matte.	13 år		1625 ord



	Stort sett alle fag			
Lærer informant (4)	Lærerutdanning 4 år Gym, norsk, matte, naturfag, krle og kunst og håndverk	13 år		1849 ord
Lærer informant (5)	Bedriftsøkonom, adjunkt og rektorutdanning Alle fag	22 år	Har jobbet som kontaktlærer i 22 år, og nå 7 år som rektor	4343 ord
Antall ord til sammen				13281 ord

I tabell 2 ser vi at det er en variasjon mellom lærerne etter hvor lenge dem har jobbet i skoleverket, men alle har jobbet over ti år i skolen noe som var et bevist valg av meg da jeg ønsket å høre om de merket noe forskjell i skole-hjem relasjonen i årene de har jobbet. Det var viktig for meg å intervju kontaktlærere enten de som jobbet som det nå eller som hadde jobbet med det da det er ofte de som jobber tettest på skole-hjem samarbeid. Jeg er heldig som jobber på en skole, hvor det var mange som var villige til å stille til intervju, så lærerinformanter skaffet jeg meg på ganske kort tid.

**Tabell 3: – informanter foreldregrupp**

Anonyme navn	Utdanning	Antall år som forelder	Annen viktig informasjon	Antall ord i intervjuet
Forelder informant (1)	Rørlegger	10 år	Har barn på ulike barneskoler	3699 ord
Forelder informant (2)	Bachelor i økonomi og administrasjon	9 år	Er forelder til en av elevene i min klasse	1075 ord
Forelder informant (3)	Fagbrev i reservedelfag	10 år til sommeren		1316 ord
Forelder informant (4)	Bachelor med videreutdanning, snart master	12 år	Har barn på skolen der jeg jobber, men ikke i min klasse	1968 ord
Antall ord til sammen				8058 ord

I tabell 3 ser vi at det er en variasjon på hva foreldrene jobber som, men at de i snitt har hatt unger nesten like lenge. Jeg ønsket å komme i kontakt med foreldre som hadde hatt barn i skolen i noen år og som forhåpentligvis hadde noen erfaringer med skole-hjem samarbeid. Det var vanskelig å

skaffe foreldre som ønsket å stille som informanter. Jeg startet med å ta kontakt med ulike FAU-ledere på skoler i området jeg bor, uten hell angående informanter. Deretter hørte jeg om noen fra skolen jeg jobber på ønsket å stille, og det var det to som gjorde, til slutt brukte jeg Facebook og skrev et innlegg om at jeg trengte informanter. Jeg hadde i utgangspunktet 5 informanter, men så trakk en av vedkommende seg i siste liten. Jeg hadde dermed bare 4 informanter fra foreldrene og ikke 5, da det ikke var flere som meldte interesse.

### **3.2 Forskningsdesign: Semi-strukturerte intervju**

Min problemstilling viser tydelig at jeg er interessert i å vite hva foresatte og lærere ser på som sitt ansvar og hva de mener er de motsatte sitt ansvar. Jeg var ute etter å skaffe historier og erfaringer i fra praksis, og jeg syntes derfor at intervju var den riktige metoden. Det finnes ulike typer intervju, og siden jeg er ute etter erfaringer og historier som lærere og foreldre sitter med er det vanskelig å vite på forhånd hva jeg får til svar, for det om jeg stiller spørsmål som jeg er interessert i å vite mer om. Jeg prøvde å bare stille åpne spørsmål, slik at informantene kunne ha mulighet til å si sine egne svar uten påvirkning av meg. I dette til grunne har jeg valgt semi-strukturerte intervju.

Semi-strukturert intervju brukes når temaet forskningen handler om skal forstås gjennom intervjupersonenes egne erfaringer og perspektiver. Et slikt intervju tar for seg fortolkninger fra intervjuene om temaet som blir undersøkt og det er gjennom deres øyne analysen belyses. Semi-strukturert intervju er ikke en åpen samtale, men den er heller ikke bare basert på spørsmålene fra intervjuguiden, men som nevnt ovenfor handler det om at spørsmålene er utgangspunktet og det er muligheter for oppfølgingsspørsmål og andre refleksjoner som blir naturlig (Kvale & Brinkmann, 2019, s.46).

### **3.3 Intervjuguide, utvikling av spørsmål og testintervju**

Ut ifra problemstillingen laget jeg meg noen forskningsspørsmål (se kapittel 1.3) som jeg ville at informantene skulle reflektere rundt. Intervjuguiden skal få informantene inn på riktig spor i henhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene, og være med på å få en tankevirksomhet rundt temaet. Spørsmålene skulle være åpne med rom for refleksjon og oppklarende i form av hvordan de så på temaet. De første spørsmålene går ut på deres bakgrunn i form av alder, utdanning og hvor lenge de har vært lærer eller hvor lenge de har vært forelder. Dette er med for at vi skal kunne bli kjent med dem, og at det skal være en myk start til selve intervjuet, som er hovedfaktoren i intervjuet.

Jeg valgte å ha et testintervju av en forelder før jeg avholdt intervjuene, rett og slett for å se hvilke spørsmål som fungerte og hvilke som måtte endres, eller om det var noe jeg ønsket å få ut av informantene som jeg ikke fikk ved hjelp av de spørsmålene jeg hadde. Testintervjuet ga meg mye og gjorde at jeg fikk endret noen av spørsmålene slik at de ble mer rettet mot det jeg var ute etter og ble mer åpne for refleksjoner og mulighet for å drøfte rundt temaet. I ettertid ser jeg at jeg også burde hatt et testintervju på intervjuguiden til lærere. Flere av spørsmålene spurte om det samme, men med annerledes ord, og ble de overflødige å stille. Disse spørsmålene er markert med rødt for at det skal være tydelig for leser hvilke spørsmål det handler om. Et eksempel er hvor lenge har du jobbet som kontaktlærer? Har du jobbet som kontaktlærer hele tiden? Dette er et tydelig eksempel på hva jeg mener at spørsmålene er veldig like hverandre. Under intervjuguiden som ligger som et vedlegg står det tydelig kommentarer fra meg på dette.

Det finnes ulike måter å intervju på. En av de er at intervjuguiden er laget for et fokusert intervju hvor det skal være korte og konkrete intervjuer, og intervjueren skal bruke intervjuguiden slavisk. Jeg valgte derimot et dybdeintervju som ofte har flere spørsmål og som skal være åpne for større mulighet for refleksjoner og erfaring, men det må ikke alltid være slik. Ikke alle informanter har like mye å fortelle som andre, og dermed blir ikke intervjuene like lange som forespeilet. Dybdeintervju gir intervjueren en mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål og er en mer friere type intervju hvor ofte intervjuguiden blir forstyrret ved at intervjuer er mer delaktig i intervjuet, da i form av oppfølgingsspørsmål og at det er en mer uformell samtale. Dette passet meg godt da det kom fram refleksjoner og historier i intervjuene som var interessante i forhold til temaet og var noe jeg ønsket å vite mer om (Tjora, 2017, s. 153-158). Jeg valgte enkeltintervju med informantene da det ga meg mer mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål og konsentrere meg bare om det informantene snakket om, i stedet for å konsentrere seg om flere om gangen i et eventuelt gruppeintervju.

Spørsmålene i intervjuguiden (se kapittel 8.1) er skrevet ut ifra forskningsspørsmålene som ble presentert i innledningskapittelet (se kapittel 1.3) og skulle være med på å sikre at informantene og jeg som intervjuer skulle holde oss innafor temaet for å besvare problemstillingen så bra som mulig. Spørsmålene var delt inn i temaer som omhandlet erfaringer, skole-hjem samarbeid og ansvar. De første spørsmålene var innledende spørsmål, deretter sentrale spørsmål og til slutt oppklarende spørsmål. Eksempler på innledende spørsmål fra intervjuguidene er «Hvilken utdanning har du?» og «Hvor lenge har du jobbet som lærer/hvor lenge har du vært forelder?». Eksempler på sentrale

spørsmål «Hva ser du på som viktig i arbeidet med skole-hjem samarbeidet?» og «Har du noen eksempler på gode eller negative opplevelser med skole-hjem samarbeid?» Dette inngår i teoridelen som handler om faktorer som er med på å påvirke et skole-hjem samarbeid og er utarbeidet etter det. Eksempler på oppklarende spørsmål er «Er det noe du vil tilføye som er relevant til masteroppgaven?». Grunnlaget for utviklingen av spørsmålene er blant annet forskningen til Thomas Nordahl som snakker om viktigheten av skole-hjem samarbeid og faktorer som er med på å påvirke forholdet mellom partene. Noen av spørsmålene er også utformet med inspirasjon av Urie Brofenbrenners systemteori som handler om sammenheng mellom miljø og individ, og Tone Kvernbekks teori om grenser.

I forkant av selve intervjuet sendte jeg ut samtykkeskjema og intervjuguiden for at informantene kunne signere på at de ønsket å være med, og at de hadde mulighet til å forberede seg. Noen sendte signerte samtykkeskjemaer tilbake på e-post, mens noen fikk jeg samtykkeskjemaet signert på intervjuet hvor jeg selv skannet inn dokumentene. Etter at jeg hadde fått klarsignal om at de ønsket å være med avtalte jeg møtested for intervjuet, noen forgikk på skolen jeg jobber og noen hjemme.

### **3.4 Gjennomføring av intervjuene**

Før jeg fikk gjennomført intervjuene sendte jeg meldeskjema til SIKT (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør), tidligere NSD for godkjenning til prosjektet mitt og innhenting av personvernsopplysninger. Jeg sendte inn forespørselen 14. februar og fikk godkjennelse 15. februar. Deretter startet prosessen med å få tak i informanter, både foreldre og lærere som kunne tenke seg å stille til intervju se kapittel 3.1 hvor prosessen er nøyere beskrevet.

Personvern er en viktig faktor for å kunne gjennomføre et intervju. Jeg brukte lydopptakeren diktafon på min telefon som er en passordbasert tjeneste, hvor det bare er jeg og veileder som har mulighet til å høre på intervjuene i etterkant. Jeg informerte informantene på forhånd om at intervjuet ble tatt opp, slik at alle var forberedt på det. Innledningsvis til intervjuet startet jeg alltid med å spørre informantene om at de hadde samtykket til å være med på intervjuet, slik at jeg igjen var helt sikker på at de ønsket bidra til prosjektet, og viste hva det innebar.

De første spørsmålene handlet om informantenes bakgrunn og hvilken erfaring de hadde enten innenfor læreryrket eller som foreldre, som det står nevnt om i intervjuguiden (se kapittel 3.3). Disse spørsmålene var for å kunne få samtalen i gang og som en myk start på intervjuet. Jeg merket forskjell på hvordan informantene pratet når diktafonen var på og ikke på, det var tydelig at de ble

litt nervøse når det de sa ble tatt opp, men etter hvert så løsnet det og det virket som om de glemte hele opptaket.

Hoveddelen av intervjuguiden er det viktigste for forskningen og det var her jeg selv følte på nervøsitet, jeg kunne spørsmålene mine godt, men likevel så følte jeg meg tryggest når jeg leste opp spørsmålene fra arket, og ikke minst for å sjekke brukte jeg arket for å se at jeg ikke glemte noen spørsmål. De første intervjuene bar preg av en nervøs intervjuer som aldri hadde gjort dette før og som var usikker rundt hva jeg kunne si og ikke, både ordtrykk som «mhm» og hvor konkrete oppfølgingsspørsmålene kunne være i henhold til at jeg kunne være med på å påvirke svarene.

Grunnen til at jeg valgte å ta opp intervjuene var rett og slett for at jeg da kunne fokusere på hva informanten fortalte om og at jeg hadde mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål, i stedet for å kun fokusere på å skrive ned hva informantene sa som også ville vært en forstyrrelse til selve intervjuet. En annen faktor til valget var at jeg når som helst kunne gå tilbake til intervjuet og lytte igjen, og at man kunne hente tilbake selve intervjufølelsen.

### **3.5 Transkribering av intervjuene**

Jeg valgte å gjennomføre dybdeintervju med opptak, hvor jeg etterpå kunne skrive transkriberingen ved å høre på opptakene og hvor jeg hadde mulighet til å gå fram og tilbake i lydopptaket når jeg var usikker på hva som egentlig ble sagt. Det er aldri lett å skulle oversette fra muntlig form til skriftlig form, men man må gjøre det beste ut av det og skrive ned pauser, mellom ord der det er viktig og er nyttig i form av oppgaven (Tjora, 2017, s.173-174).

Transkriberingen av intervjuene gjorde jeg fortløpende etter at de var holdt, dette fordi da var samtaleene enda ferske og det var lettere å «henge med» i samtalen. Jeg transkriberte rett i Word mens jeg lyttet på opptaket. Det er viktig å dra fram personvern og anonymiteten som skal opprettholdes for informantene, så i stedet for å transkribere navn brukte jeg heller nummer på de forskjellige informantene som nevnt tidligere i metoddelen (se kapitel 3.2). Jeg har valgt å transkribere intervjuene ved å se bort i fra dialekt og kjønn da dette kan være med på å svekke deres anonymitet i oppgaven. I transkriberinga har jeg valgt å se bort ifra småord som ehm, mhm, hehe, osv. da det ikke er relevant til oppgava og spørsmålet som skal besvares. Det finnes helt sikkert mange måter å transkribere på, men jeg valgte å høre på intervjuet mens jeg skrev ned, og deretter lytte en gang til for å sjekke om jeg hadde fått med alt. Dette resulterte i at jeg fikk flere gjennomganger av intervjuet og analyseringen startet allerede der.

Etter at intervjuene var transkribert ble det lettere for meg å velge ut teori som kunne kobles opp mot deres erfaringer og historier rundt temaet. Noen av teoriene var forhåndsbestemt og var med på å forme spørsmålene under intervjuet, men resten ble til etter. Dette gjorde også at jeg som forsker kunne sammenlikne lærerens svar opp mot foreldrenes sine svar med hjelp av teoriene som ble valgt underveis. Jeg ser også i ettertid at dette har gjort at jeg ble mer bevist med valg av teori, ved at jeg brukte god tid og analyserte teoriene sammen med svarene jeg fikk.

### **3.6 Analyse av intervjudataene**

Jeg valgte analysestrategien ut ifra problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, på samme måte som forskningsdesign som nevnt tidligere. Braun og Clark (2006) viser til tematisk analyse som skal ta for seg de ulike temaene hver informant snakker om som skal være med på å gi et tydeligere bilde på funnene. Inspirert av deres 6.trinns analysestrategi valgte jeg først å kode og deretter finne kategorier eller mønster i intervjuene for å strukturere funnene som ble gjort i undersøkelsen (Braun og Clark, 2006). Jeg gikk fram og tilbake mellom intervjuene for å se etter sammenhenger og spenninger mellom lærerens refleksjoner og erfaringer opp mot foreldrenes. Deretter kunne jeg finne kategorier som kunne strukturere og se sammenhengene i svarene fra intervjuene og som ville være en viktig del av analysen.

Først vil jeg definere hva jeg legger i ordene koder og kategorier. Koder er viktige begreper som er relevante for oppgaven, og som skal være med å strukturere intervjuene etter det som er relevant og ikke (Braun og Clark, 2006). Kodene fører til kategorier, som gjør at flere koder kan samles til en felles kategori. Kategoriene skal være med på å strukturere funnene og gi en større oversikt på hva som kan sammenliknes (Kvale & Birkmann, 2019, s.228). Jeg har valgt å finne koder og kategorier underveis når jeg tolker dataene for å ha et åpent utgangspunkt til intervjuene. Jeg vil nå gå inn på hvordan jeg gjorde de ulike stegene i den tematiske analysen av mine intervjudata.

Det første steget i tematisk analyse er å bli godt kjent med intervjumaterialene fra undersøkelsen (Braun og Clark, 2006). Intervjuene ble transkribert ved at jeg spilte av opptakene og skrev ned det som ble sagt (se kapittel 3.5). Dette gjorde at jeg ble godt kjent med intervjuene og etter flere gjennomlyttinger følte jeg meg trygg på datamaterialene som gjorde det lettere å kode og se sammenhenger med temaer og kategorier. Det gjorde det også enklere å luke ut det som ikke ga undersøkelsen noe, eller som var med på å innsnevre datamaterialene.

Neste steg var å skaffe en oversikt over datamaterialene etter transkribering. Jeg startet med å samle alle de transkriberte intervjuene i et felles Word dokument. Deretter samlet jeg svarene fra de ulike informantene under hvert spørsmål for å sammenlikne hva hver informant sa om det samme spørsmålet. Dette gjorde også at jeg kunne se om det var noen temaer som gikk igjen i de ulike svarene. Jeg brukte to adskilte Word dokumenter hvor jeg hentet svarene på spørsmålene og satte det inn i et to kolonet diagram, hvor jeg markerte kodene jeg fant med gult i den ene kolona, og i den andre kolona skrev jeg ned kodene jeg fant og mine refleksjoner (se tabell 4 eksempel på koding april 2023). Jeg vekslet fram og tilbake mellom dokumentene for å hele tiden kunne ha mulighet til å se tilbake på det opprinnelige dokumentet med transkripsjonene.

Transkriberte intervjuer	Koder
<p><b>Lærer informant 5:</b> Jeg tenker det å ha <b>gjensidig respekt</b> og <b>gode relasjoner</b> er helt avgjørende. Det at det er en <b>forståelse</b> fra begge parter at vi ønsker <b>eleven sitt beste</b> og det å legge til rette for at <b>foresatte ser på skolen som samarbeidspartner</b> og at vi drar i samme retning og at vi kan ha en <b>god dialog</b> med dem foresatte.</p>	<p>Respekt</p> <p>Relasjoner</p> <p>Forståelse</p> <p>Elevens beste</p> <p>Samarbeidspartner</p> <p>God dialog</p>

Tabell 4 – eksempel på koding av transkriberte intervjuer i Word, april 2023.

I den tredje delen av min analyse, etter at kodingene var gjort ble det viktig å samle mine tanker rundt hvordan forskningsspørsmålene og mine personlige erfaringer skulle gjenforenes i en fortolkningsprosess rundt datamaterialet. Mine personlige erfaringer er som nevnt tidligere kontaktlærer i 2 år, i tillegg til at jeg på forhånd har lest med opp på teori og forskning.

Det fjerde steget i min tematiske analyse handler om å bruke kodene til å finne temaer som angår forskningsspørsmålene og problemstillingen min. Jeg luket ut de delene av datamaterialene som ikke var egnet for forskningen, og satte fokus på de kodene som gikk igjen i materialet. Dette gjorde at jeg fikk samlet kodene til temaer og kategorier som gjorde at jeg fikk færre temaer å forholde meg til siden mange av kodene gikk inn under samme tema (Kvale & Birkmann, 2019, s.228). Dette gjorde også at datamaterialene ble mer oversiktlige og lettere å bruke i selve analysen.

De to siste fasene glir sammen til en siste fase som handler om finne navn på temaene som gjør at kodene kan samles, og deretter presentere funnene som ble gjort i datamaterialene. Grunnen til at jeg valgte å samle disse fasene til en er fordi denne prosessen foregikk over tid, og etter hvert som jeg jobbet mer med funnene i datamaterialene endret jeg navn på temaene etter som jeg ble bedre kjent med kodene og temaene. Rett og slett fikk strukturert svarene enda mer. Rapporten av funnene blir presentert i kapittel 4 som omhandler presentasjon av empiri. Det vil bli presentert etter de fire hovedtemaene jeg har valgt i forskningsspørsmålene og problemstillingen min. Deretter vil jeg i kapittel 5 drøfte funnene.

Utleidingen av disse temaene kom fram gjennom min forskning. Jeg brukte overordnet del og forskningsspørsmålene til å hjelpe meg med å finne ut hva jeg skulle se etter i materialet.

Forskningsteoriene som jeg har jobbet med er relevante i forhold til temaene og som vil være en viktig del av drøftingsdelen har også spilt en rolle i henhold til temaene. Jeg tenker da spesifikt på Brofenbrenners økologiske systemteori, Kvernbekks teori om innside og utside, og Blikstad-Balas sin teori om grenser. Jeg startet aller først med å bli godt kjent med datamaterialet som nevnt tidligere og som var med på å spesifisere forskningsspørsmålene tettere opp mot det problemstillingen. På denne måten har jeg funnet fram til fem temaer som skal være med på å beskrive funnene og ikke minst være en viktig del av drøftingen.

Oppsummert, mine temaer ble ansvar, skolekultur, forventninger/behov og makt som er knyttet til grenseforholdet i skole-hjem samarbeidet.

### **3.7 Validitet, generaliserbarhet og reliabilitet**

Validitet handler om gyldigheten i dataene som forskeren ønsker å finne ut av og at det man måler er det man ønsker å måle. Intervjuguiden er spørsmål som jeg ønsker å få svar på, men i en slik undersøkelse veit man aldri hva man får vite mer om, og om det kan være med å gjøre dataene urene i form av ekstra informasjon som forsker ikke hadde sett for seg (Nyeng, 2021, s. 109).

Spørsmålene som jeg ønsket å få svar på tar utgangspunktet i temaene jeg ønsker å utforske. De skal være åpne for refleksjoner som sikrer at undersøkelsen ikke er påvirket av forskerens egne meninger og tanker rundt temaene. Spørsmålene ble testet på et testintervju, noe som gjorde at det ble endret til det bedre ved blant annet å endre formuleringen på noen av spørsmålene som ga nesten de samme svarene. Dette gjorde at det ble en bedre gyldighet til forskningen (Tjora, 2017, s.232-234). Tidligere nevnt i metoddelen så burde jeg også hatt testintervju på lærergruppen for å



kunne forberedt spørsmålene. Det var forskjell på gruppene som ble intervjuet, det var tydelig at lærergruppen hadde tydelige og klarere formulering av hva som for eksempel mentes med skole-hjem samarbeid. Noe virket derfor uklart og gjorde at disse to gruppene fikk ulik introduksjon til spørsmålet, og i frykt for å påvirke svaret til foreldrene prøvde jeg å ha en konkret og kort forklaring på skole-hjem samarbeidet uten å prøve å påvirke deres svar rundt det.

Undersøkelsen åpner opp for konkrete erfaringer hos informantene som er med på å strekke validiteten i datamaterialet. Erfaringene er basert på informantenes antall år som lærer eller foreldre, og er en viktig faktor til selve undersøkelsen. Jeg ønsket lærere og foreldre som har noen års erfaringer for å kunne dra nytte av deres ulike opplevelser i skolen i henhold til skole-hjem samarbeid og kunne se forskjeller fra en tidsepoke til en annen.

Reliabilitet i en undersøkelse handler om hvor mye vi kan stole på dataene og hvor sterke dem er. Reliabilitet handler med andre ord om nøyaktighet og hvor tillitvekkende dataene fra undersøkelsen er, og hva de forteller oss. Ønske er at informantene skal ha lik mulighet til å gjennomføre intervjuet og at omgivelsene rundt intervjuet skal være like trygge for alle informantene for å oppnå likt utfall (Nyeng, 2021, s. 105-107). I min undersøkelse ønsket jeg at det skulle være praktisk for informantene å stille, rett og slett for at det gjorde det lettere å skaffe informanter. Noen av intervjuene foregikk på skolen hvor jeg jobber både i klasserommet mitt og på et godt isolert grupperom. Et intervju foregikk på møterommet på jobben til min samboer og et foregikk hjemme i huset. Intervjuene foregikk på ulike steder, men jeg tror ikke det har vært med på å påvirke svarene i intervjuene. Informantene var selv med på å bestemme hvor intervjuene skulle foregå for at de skulle føle seg trygge på omgivelsene.

Mulighetene til å kunne spille lyden fra intervjuet om igjen og om igjen gjør reliabiliteten sterkere ved at jeg kan studere intervjuet enda nærmere enn om jeg hadde valgt å notere. Dette gjør også at materialet rundt undersøkelsen har en sterk reliabilitet fordi materialet kan gjøres tilgjengelig for andre forskere som igjen kan bruke det for å lage et slutningsgrunnlag (Skovholt et al., 2021, s. 94).

En annen faktor som er viktig i henhold til reliabiliteten er dagsformen på informanten. Dagsformen kan være med på å påvirke informantene ved ordbruken, hvordan de ser på de ulike spørsmålene og temaene som blir tatt opp. For eksempel kan informanten ha kommet fra et vanskelig skole-hjem møte som kan være med på å påvirke svarene og hva informanten egentlig står for. Det samme gjelder med innstillingen til temaet og hvor viktig eller ikke viktig informanten synes temaet er.

I hvilken grad mine funn gjelder hos andre heter generaliserbarhet. Generalisering kan deles inn i tre hoveddeler naturalistisk, moderat og konseptuell hvor forskjellen handler om hvor godt prosjektet er redegjort og på hvilken måte prosjektet kan være nyttig for andre forskere.

Naturalistisk er hvor forskeren forklarer detaljene av det som er studert, og det er opp til leseren å se om funnene er relevant til sin egen forskning. Moderat er mer strukturert og det er opp til forskeren hvilke situasjoner studien vil være gyldig. Konseptuell er der forsker utvikler teorier, caser eller liknende som kan være relevant for andre forskere som ser på likt tema (Tjora, 2017, s.238-239). I mitt tilfelle vil naturalistisk passe som generalisering, fordi jeg som forsker prøver å redegjøre for detaljene og datamaterialene som er brukt, deretter er det opp til leseren å finne ut om det som er forsket på er relevant for sin forskning.

Jeg håper at funnene i min masteroppgave skal sette fokus på spørsmål til ansvarsgrensen mellom foresatte og skole. Funnene mine er ganske like blant lærerne og de er ganske entydige i mange av spørsmålene rundt ansvar og skole-hjem samarbeid, de er derimot litt sprikende angående hvordan utviklingen har vært i løpet av deres tid som lærer. En sier at hen ser stor forskjell mellom ansvaret nå og hva det var for tjue år siden, en annen sier at hen ikke merker stor forskjell fra før til nå. Et funn i datamaterialet mitt viser tydelig at en forelder ser annerledes på ansvaret i forholdt til lærere. I undersøkelsen min er det med ni informanter til sammen, og bare to av intervjuene viser avvik i forhold til de andre. Det er viktig å påpeke at dette er et ganske lite forskningsmateriale og hadde man spurt flere hadde man nok kanskje fått flere ulike svar. Dette er noe som vil komme tydeligere frem i analysedelen min.

### **3.8 Etiske refleksjoner**

Etisk refleksjon bør ligge til grunn for all forskning og handler om tillit, respekt og konfidensialitet for informantene, og dette skal komme tydelig fram i kontrakten mellom forsker og informant (Tjora, 2017, s. 46). Nevnt i gjennomføring av intervjuet (se kapitel 3.4) søkte jeg om tillatelse for å gjennomføre intervju til SIKT hvor jeg måtte levere informasjon om hvem jeg tenkte å intervju, alder, intervjuguide og hvordan jeg hadde tenkt til å lagre intervjuene som ble gjort. Dette er for å sikre at informasjonen som blir delt befinner seg på en trygg plass i henhold til personvern.

Lyddopptakene ble tatt opp på en egen app kalt diktafon som er passordbasert, og det bare er forsker og veileder som har mulighet til å lytte på. Jeg måtte også oppgi når intervjuene skulle bli slettet, og dette sto også tydelig i samtykkeerklæringen (se kapitel 8.3) til informantene slik at de viste hva

som skjedde med det de delte på intervjuene. Her skulle de også krysse av at de ønsket å delta, og om deres personvernsopplysninger kunne bli lagret til eventuelle videre forskning.

Konfidensialitet opprettholdes ved anonymisering på transkriberte intervjuer hvor hver informant har fått sitt eget nummer, og steder de oppgir blir byttet ut med andre slik at ingen skal kunne kjenne dem igjen (Kvale & Brinkmann, 2019, s.106). Jeg valgte også å se bort i fra dialekt da dette ikke hadde noe med forskningen min å gjøre, og dette var også med på å beholde anonymiteten deres.

Under intervjuet var det flere tilfeller hvor noen av informantene ønsket å dele noe som var relevant for forskningen, men lurte på om det var lov til å si i henhold til personvern for de som var aktuelle i den episoden fra erfaringene deres. Jeg understreket at alt som ble sagt ble riktig bevart og at dem skulle være trygge på at det som ble sagt, skulle anonymiseres. Det var viktig for meg at dem skulle føle seg frie til å svare og at datamaterialene skulle bli så riktig som mulig. Dette handler om tillit mellom forsker og informant, det er kjempeviktig for at dataene skal bli best mulig. Jeg har også vært opptatt av at mine erfaringer ikke skal farge eller påvirke analysen. Dette fordi funnene fra informantene skal være nyansert.

#### 4.0 Presentasjon av empiri

I denne masteroppgaven intervjuet jeg både lærere og foreldre om ansvarsgrenser i skole-hjem samarbeidet om hvilke erfaringer og refleksjoner dem hadde rundt temaet. Fire temaer som ble til etter tematisk analyse av intervjuene med lærere og foreldre:

- 1) Ansvar (ulike ansvar i samarbeidet, som oppdragelse, læring og utvikling)
- 2) Skolekultur (tradisjoner og erfaringer som har utviklet seg over tid)
- 3) Forventninger og behov (partenes forventninger/behov til den andre)
- 4) Makt (maktforholdet mellom partene, når er det synlig og ikke synlig)

I dette kapitlet presenterer jeg resultatene som ble gjort i den tematiske analysen av datamaterialene fra intervjuene. Jeg vil ta utgangspunkt i de fire temaene. Etter hvert tema vil jeg presentere funnene som er gjort og gi en forklarende tekst til hvert tema. Jeg vil også dra inn forskningsspørsmålene slik at det blir en rød tråd i oppgaven. Deretter vil jeg komme med eksempler på sitater fra intervjuene, slik at det vil bli tydelig hvor jeg trekker mine konklusjoner fra i drøftingsdelen.

#### 4.1 Tema 1: Ansvar

Informantene var tydelige på at ansvar er vanskelig å definere. I ett skole – hjem samarbeid er det ingen enkel fordeling mellom hvem som har de ulike ansvarene. Lærerinformant 5 er helt tydelig på at det er et større ansvar nå enn hva det var før, mens foreldreinformant 1 er usikker på hvilken rolle innenfor ansvaret den har.

«Det er jo større ansvar nå i forhold å følge opp med ansvar, jeg synes det har blitt flere som strever og det er flere som har en uakseptabel atferd synes jeg. Dette med respekten ovenfor den voksne» (Lærerinformant 5).

Lærerinformant 1 snakker om at etter paragraf 9A kom til verks har ansvaret til kontaktlærer blitt større i form av dokumentasjon av det som blir gjort i skolen. Informanten snakker også om at det er større vekt på utviklingen av det sosiale i skolen nå enn tidligere, som igjen fører til større ansvar hos lærere.

«Jeg synes kanskje at kontaktlærer har mer ansvar nå enn tidligere, dette med dokumentasjonskrav og større vekt på utvikling av sosiale kompetanse og det er jo på mange måter riktig, dette med paragraf 9A ikke sant, og mobbesaker at det har blitt veldig fokus på at alt det skal dokumenteres og det er jo riktig sånn sett og loggføres og skrives handlingsplaner og sånt» (Lærerinformant 1).

Lærerinformant 2 nevner at ansvaret glir litt inn i behovet fra foreldrene også. Ikke bare skal lærerne ha ansvaret for det faglige som foregår på skolen, men også alt som foregår rundt. Den påpeker blant annet det materialistiske i form av hverdagslige gjøremål som å knyte sko og kle på seg riktig.

«Det er jo kanskje alt fra til å knyte sko det tenker dem at vi skal gjøre på skolen, vi skal liksom lære dem å kle på seg, det er mange sånne ting som før var jo foreldra veldig tydelig på at det er det vi som må lære ungene våres, men nå føler jeg at det er så mye som blir skyvet til skolen at det er der dem skal lære det og ordne det. Så det blir mange ting vi skal ha ansvaret for som er mye mer enn det faglige, ja vi har selvfølgelig ansvaret for det sosiale også, men det er det og oppdragelse og mestre sånn helt hverdagslige ting da» (Lærerinformant 2).

Foreldreinformant 1 er opptatt av at det må bli en klarhet i dem forskjellige rollene i skolen, og dermed skape en felles forståelse for hvem som har dem ulike ansvarsrollene i et skole-hjem samarbeid.

«Å få klarhet i hva som er dem tydelige rollene. Jeg synes det er utydelig i dag hva som er foreldrene sine roller og ansvar i forhold til for eksempel skolearbeid og hva som er lærerens sine roller i forhold til å bidra med sosialt samvær» (Foreldreinformant 1).

Temaet ansvar havner under både forskningsspørsmålet «hva påvirker ansvarsforholdet» og «hvilke faktorer er med på å påvirke skole-hjem samarbeidet». Hvordan dette henger sammen vil jeg videre diskutere i drøftingsdelen.

## 4.2 Tema 2: Skolekultur

Skolekultur blir nevnt av flere informanter. Særlig hvordan kulturen har endret seg over tid, og hvordan skolekulturen kan være annerledes fra skole til skole. Foreldreinformant 1 nevner at hen ser stor forskjell på skolene hens barn går på. Barna går på to forskjellige barneskoler, og der er det stor forskjell på hvordan skolen tar opp saker og håndterer dem.

«... da må du ta med alle tre ungene for på en unge har det støtt vært mye. Den ene skolen har som sitt hoved motto KOPPS som har et eller annet med at forebygging av mobbing og sosialt miljø, det er alle disse fine formelle tingene som står i det stikkordet. Det ble presentert stygg hardt på møtet vi hadde før dem startet på skolen, og det er det enda så bruker dem det stikkordene. Også når du kommer til skolen og du havner i dem situasjonene og prøver å nøste opp i det med å finne ut hvem, eller skal jeg ta kontakt med foreldrene så vi kan ordne oppi det selv, skal lærerne ordne opp dette på skoleplassen, skal vi ta et møte på skolen, jeg og lærerne, eller jeg, lærerne og den andre foreldrene. Også er det mer

fokus på at dette går bra, dette går over, vi trenger ikke å gjøre noe mer med det, vi gjør så godt vi kan. Mens på den andre skolen det andre barnet går på så blir sånt tatt med engang og det virker som om dem jobber på en helt annen måte» (Foreldreinformant 1).

Lærerinformant 3 mener at det har skjedd en endring i skolekulturen etter at paragraf 9A ble innfelt i lovverket til grunnskolen. Informanten forteller at det har vært med på å gjøre at skolen må være tidligere på og følge opp saker enda tettere enn før.

«Ja, det har vel skjedd noe etter at paragraf 9A kom det har vel gjort en forskjell at det er mye mer henvendelser at nå bør det vel opprettes en sak eller nå må vi vel opprette enn sak enn tidligere. Så den trur jeg har gjort en stor forskjell» (Lærerinformant 3).

Foreldreinformant 4 føler at småskoler tilbyr mer nærhet og mulighet til å bli bedre kjent med foreldrene og barna, som er med på å styrke samarbeidet mellom skole og hjem. Dette er også med på å styrke tilhørigheten til skolen.

«Jeg kan jo dele litt erfaringer. Vi har litt erfaringer fra større skole, kontra nå enn litt mindre skole og jeg opplever det sånn at det er vanskeligere å ha et samarbeid i en større skole enn når det er litt mindre forhold, noe som jeg setter pris på, at det er litt mindre og litt nærere og at man har muligheten til å få litt bedre kontakt. Skolekulturen skinner mer igjennom i mindre skolen for du ser en tettere oppfølging av for eksempel deres null toleranse mot mobbing og at inkludering er satt høyt» (Foreldreinformant 4).

Lærerinformant 1 påpeker at skolekulturen har endret seg over tid. Hen mener at skole-hjem samarbeid har fått mer fokus nå enn før, selv om det var viktig da også.

«Det skole-hjem samarbeidet har vel fått større fokus, selv om det var viktig da også. Det er jo noe av det viktigste vi kontaktlærere jobber med, og relasjonen i et slikt samarbeid er alfaomega. Det er bra at det har blitt løftet i skolen, og at skolekulturen til de forskjellige skolene har det som et av sine hovedpunkter» (Lærerinformant 1).

Skolekultur blir ikke nevnt direkte fra lærerinformant 5. Allikevel føler jeg det hen snakker om passer innenfor skolekulturbegrepet. Målsettingen til skolen er å veilede ungene på den best mulige måten for at de skal klare livet på best mulig måte. Selv om dette er målet til skolen og som skolen felles jobber mot, er det tvil blant foreldrene når det er noe som skjer rundt eleven som føles vanskelig ovenfor foreldrene.

«... ønsker at dem hadde en litt større forståelse for det, og for hvert foreldremøte, hver innskriving jeg har med foresatte så poengterer jeg nettopp dette her at vi er ikke ute etter å ta noen, men vi er ute etter å veilede ungene slik at

det skal gå beste mulig gjennom hele livet faktisk. Det er det som er målsettinga vår, og dem nikker så fint når jeg sier det og alt går kjempebra og vi er verdens beste skolen og verdens beste lærere, helt til vi begynner å pirke borti da blir det vanskelig, og da er det enkelte jeg føler er ja ute etter å på en måte legge skylda mer på oss enn å være med å se hva vi kan få til her og gjøre, og tiltak vi kan sette inn som gjør at det blir enklest og best for ungene» (Lærerinformant 5).

Temaet skolekultur er også en del av forskningsspørsmålet «hvilke faktorer er med på å påvirke skole-hjem samarbeid» på lik linje som det forrige temaet, men det tar også for seg forskningsspørsmålet «hvordan indentifiseres grenser». Dette vil bli drøftet i drøftingsdelen.

### **4.3 Tema 3: Forventinger og behov**

Innenfor temaet forventninger og behov var det delte meninger om forventningene til hverandre i forhold til foreldre og lærere. Lærere mente generelt at behovene fra foreldre har blitt større med årene, og foresatte mente at lærere burde bruke mer tid på skolen å jobbe med det sosiale i klassen. Behovene fra foreldrene nevner lærerinformant 2 at har endret seg fra å fokus på hva elevene lærer om til at foreldrene forventer at det er skolen som skal ordne opp og hjelpe foreldrene med hverdagslige gjøremål.

«jeg føler at forventningene fra en del foreldre har forandret seg at det er veldig mye på skolen vi må ordne opp og gjøre, og hjelpe dem med. Skal vi ha ski i gym så tenker jo jeg at det er foreldra som må øve på forhånd hvis det er så forferdelig at dem skal gå på ski på skolen, om det er noe dem gruer seg til så må foreldra ta et enda mer ansvar, men dem overlater jo det til skolen, at det er vi som må legge til rette for at det skal bli en mestringsarena. Vi gjør jo å det, men du føler at foreldra trur at vi ikke gjøre det og dem må forsikre seg hele tiden og si at vi må passe på deres unge sånn at dem ikke blir lei seg. Det er mange ting dem blandet seg borti som dem kanskje føler at vi kanskje ikke tar ansvar for. Så det er kanskje mer det at dem må sørge for at vi tar ansvar for alt mulig. Foreldrene tenker at vi skal fikse nesten alt på skolen, men alt man faktisk skal bli god på må man øve på. Det er kanskje noe som bør komme fram og komme mer på banen, at foreldrene skjønner det» (Lærerinformant 2).

Foreldreinformant 1 nevner at den forventer at skolen tar seg av det meste med læringen i hovedsak fag, men at det også er viktig at dem prioriterer det sosiale samspillet som foregår på skolen. Det kommer også tydelig fram at informantene mener at det er skolen som har hovedansvaret for det sosiale som foregår mellom elevene da mye av deres hverdag foregår på skolen.

«Gjøre den jobben som skal til for at dem skal mestre læringa dem skal gjennom. Mest fag, men at det må være mer samarbeid på det sosiale. Mesteparten av det sosiale samspillet foregår på skolen og det er derfor viktig at lærerne lærer dem hvordan de skal respektere hverandre og inkludere hverandre» (Foreldreinformant 1).

Behovene kan gå fra å være ønsker til å bli satt som krav nevner lærerinformant 1. Informanten mener at noen klasser har foreldre som setter krav i stedet for behov som er med på å gi lærer et større ansvar enn den i hovedsak har.

«.. noen klasser har større krav fra foreldre det kan være bra at dem er mer interesserte i skole, men samtidig kanskje blander dem seg mer i lærerjobben. Dem har krav om hvordan kontaktlærer skal gjøre jobben si, og kanskje deler dem hva dem tenker at vi kanskje burde gjøre eller skulle gjort mer av. Det er mange som mener ting om skolen, så da blir det jo viktig at vi er trygge i vår rolle og på en måte står for det vi jobber med» (Lærerinformant 1).

Lærerinformant 5 mener det også er samfunnet og lovverket som har endret seg slik at det er lagt opp til at foreldrene skal stille krav og ha forventinger til skolen om hvordan skolen skal gjøre jobben sin. Informanten påpeker at forventningene til skolen har blitt større med tiden og at trekker fram et eksempel på et møte med en forelder som gir fra seg ansvaret om et barn og forventer at skolen skal rette opp i barnets atferd. Informanten nevner også at forholdet til skole har endret seg hos allmenne foreldre og at utdanning ikke er like viktig lenger. Sosiale medier har blitt enn plass mange tenker at barna kan drive med om det ikke går så bra på skolen.

«Det er jo egentlig samfunnet og lovverket at det har endra seg. Det har hele tida vært hauset opp de siste ti, femten årene om at foreldra må bry seg og har ansvar. Det gjør jo at forventningene til oss som skole blir langt større, enn hva det var tidligere, jeg tenker sånn i forhold til opplæringsloven, kapittel 9A hvor foresatte ikke er nevnt med et eneste ord, så det ligger en stor forventning på skolen at vi skal ordne og vi skal fikse det. Jeg glemmer jo ikke en far som kom til meg, ja rett før sønnen skulle begynne på skolen med store språkvansker og atferdsvansker på grunn av språkvanskene ikke sant, jeg gleder meg så dere skal fikse dette jeg sa han. Det forteller meg noe om at dem har en ganske så stor forventning om at skolen kan ordne alt, også kan dem lene seg tilbake hjemme, jeg føler nok at det flere foreldre i dag som lener seg litt tilbake. Jeg tror det er flere som tenker at det går jo bra dem kan jo bli youtuber, influenser eller ordne med bitcoin og tjene seg masse penger, også er ikke jobb eller utdanning så veldig viktig, satt på spissen. Det er vel ikke akkurat sånn, men jeg tenker at holdninger til foreldre når det gjelder sine egne barn og skolegang den kan være litt laber hos enkelte» (Lærerinformant 5).

Forventninger og behov er et tema som kan være med på å besvare på forskningsspørsmålene «hva påvirker ansvarsforholdet» og «hvilke faktorer er med på å påvirke skole-hjem samarbeid». I drøftingsdelen vil jeg bruke svarene til informantene til å sammenlikne teori og se om det kan være med på å hjelpe å få svar på forskningsspørsmålene.



#### 4.4 Tema 4: Makt

Makt og maktposisjon i skole-hjem relasjonen er noe informantene snakker om. De har ulike maktposisjoner i samarbeidet og de ulike rollene til enhver tid er noen usikre på, mens andre mener at det er klart. Makt handler også om hvem som tar ansvar for de ulike delene i et samarbeid. Lærerinformant 4 snakker om at selv om den har større makt i form av å sette en balansegang mellom hvem som tar ansvar for hva i forhold til barnet. Informanten snakker også om at det gjelder å være ydmyk ovenfor foreldrenes rolle samtidig som man sitter i maktposisjonen.

«Jeg føler det er viktig at man har en ydmykhet ovenfor foreldrenes rolle, at vi prøver å finne en sånn balansegang, at vi klarer å sette dem ganske bra på plass når vi begynner på en ny klasse om hvem som har hvilke ansvar. Jeg tenker at ansvar på for eksempel om det skjer noe på fritiden, så er det på en måte foreldrene sin jobb, men at jeg kan være med å veilede i forhold til det, hvis noe av det dras med på skolen så må jeg informere hjem for hvis dem veit om noe som kommer til å dras seg med på skolen så må dem informere meg. Det handler om å være den personen som sier i fra om hvordan vi som skole ønsker det, og hvordan vi best mulig skal samarbeide» (Lærerinformant 4).

Foreldreinformant 1 påpeker at makt både ligger i foreldregruppa og i skolen. Hen snakker om at det som føles som en bekymring hos foreldrene blir bare skyvet under bordet av lærere og ikke snakket om. Dette sier informanten er et tegn på dårlig bruk av sin makt som lærer.

«I klassa til eldstemann der det er veldig mange miljøforskjeller, klasseforskjeller i klassa blant elevene. Foreldre klasseskille, jeg veit at man ikke skal prate om klasseskille, men det finnes. Ja, og det bringer med seg en god del uroligheter inn i klasserommet enn det det burde også har det noe med miljøet og si. Det er alltid sagt at jentene er så stygge mot hverandre, men guttene er definisjonen av kvinnfolk i huet i dag for å si det på en stygg måte. De lager altså mye drama som egentlig, det går hardt utover elevene, men det betyr egentlig ingenting hvis du ser det i det store bildet, men det er en del av hverdagen deres. Lærerne er i veldig mange tilfeller mer opptatte av å skyve under bordet enn å komme tilbake med en tilbakemelding om at vi er alle om det» (Foreldreinformant 1).

Lærerinformant 5 har tidligere jobbet som lærer og jobber nå som rektor. Makt er forskjellig fra lærer til rektor. Informanten nevner at som lærer var det også episoder hvor man måtte bruke maktposisjonen sin til å ta opp vanskelige saker eller melde fra til barnevernet. Allikevel så påpeker hen at jobben som rektor innebærer enda mer makt, og at det er hen som til syvende og sist får de vanskeligste sakene å nøste opp i.

«Jeg sliter litt med noen ganger at jeg er litt for tydelig og det er ikke kultur i norsk skole å være tydelig, vi skal alltid være så enige og ikke pirke så mye bort i ting, så det kan godt hende at jeg er litt for hard når jeg tar opp saker. Men jeg ønsker å vise meg tydelig og ryddig ovenfor dem andre partene. Også er det litt med det her at når jeg ringer for eksempel med episoder som har skjedd på skolen og foreldre er undrende til det jeg sier og om det jeg sier er sant. Dem

kommer og snakker med foreldrene sine for så ringe meg tilbake å si noe om at det er ikke sånn min sønn eller min datter sa det, så her vil jeg vite litt mer og her må du undersøke litt mer for jeg trur egentlig ikke helt på deg. Det er noen situasjoner jeg føler litt sånn ja, er vanskelige å sitte på en makt og et stort ansvar» (Lærerinformant 5).

Foreldreinformant 4 føler at man overgir barna til skolen, og at det som foregår på skolen er i skolens hender. Informanten nevner dermed at det er viktig at foreldre framsnakker skolen og viser at skole-hjem samarbeider.

«Det er som jeg sier man overgir på en måte ungene når dem begynner på skolen og jeg føler at det er mitt ansvar å bygge et godt forhold til skolen. Dette med å ha åpenhet og være tilgjengelig og være positiv om skolen, framsnakke skolen og framsnakke det som skjer er viktig» (Foreldreinformant 4).

Informantenes svar om makt kan være med på å besvare forskningsspørsmålene «hva menes med en grense mellom ansvarsområdene» og «hvordan defineres grener».

#### **4.5 Oppsummering av funn**

Den overordnede problemstillingen handler om å finne den usynlige ansvarsgrensen i et skole-hjem samarbeid. Gjennom temaene som er valgt ut av forskningsspørsmålene håper jeg at jeg kan finne konkrete kjennetegn om hvor den usynlige grensen går. Respondentene har uklare retninger i form av teamene, noe som gjør at det er tydelig at de også er litt usikrere på hvem som har ansvar for hva, og hvem som har makten i de ulike delene av samarbeidet. Det vil si at jeg møter det fenomenet jeg undersøker i analysen ut ifra svarene til respondentene. Min teoriantagelse om at partene både lærere og foreldre, også opplever at de jobber under en usynlig ansvarsgrense mellom skole-hjem samarbeidet ble styrket etter analyse av svarene. Samtidig så får vi også gjennom deres meninger og erfaringer se hvor «skoen» trykker og hvor det kanskje trengs en grense slik at samarbeidet mellom skole og hjem kan bli enklere og mer definert. Mitt mål er ved hjelp av teori og modeller å finne en tydeligere grense for hvem som har ansvar for hva i skole-hjem samarbeidet. Dette kommer jeg nærmere på i drøftingsdelen.

## 5.0 Drøfting

I dette kapitlet ønsker jeg å avdekke og beskrive informantenes opplevelser og erfaringer. Hensikten med drøftingen er å diskutere funnene i lys av relevant teori og tidligere forskning opp mot problemstillingen, forskningsspørsmålene og egne erfaringer som lærer. Funnene i undersøkelsen som er presentert i kapittel 4, viser hva informantene tenker om ansvarsgrenser i skole-hjem samarbeid, hvilke faktorer som er med på å påvirke og informantenes erfaringer i skole-hjem samarbeidet. Her vil jeg også forsøke å tekke frem konkrete kjennetegn på hva grensene består av, basert på funnene fra intervjuene.

Dette kapitlet vil være strukturert på lik måte som resultatene av empiri, hvor temaene vil følge en kronologisk rekkefølge for at det skal være lett for leser å kunne følge teksten. Jeg vil ta for meg et og et tema, deretter ha en oppsummerende del på slutten. Jeg velger å gjengi problemstillingen og forskningsspørsmålene under for ordens skyld.

*«Hvor går den usynlige ansvarsgrensen mellom lærer og foreldre?»*

1. *Hvordan identifiseres grenser?*
2. *Hva påvirker ansvarsforholdet?*
3. *Hva menes med en «grense» mellom ansvarsområdene?*
4. *Hvilke faktorer er med på å påvirke skole-hjem samarbeid?*

## 5.1 Ansvar

Målet har her vært å få en dypere innsikt i hva lærere og foreldre tenker om ansvar i skole-hjem samarbeid, og deres erfaringer med arbeidet rundt ansvar i relasjonen skole-hjem. Slik det fremstår i forskningen er informantene entydig på at det er vanskelig å vite hvem som har hvilket ansvar i skole-hjem samarbeid. Selv om kunnskapsdepartementet (2017) er tydelige på at det er foreldrenes hovedansvar å sikre barnet opplæring og oppdragelse, og skolen sitt ansvar er å bidra til et godt samarbeid med foreldrene var likevel informantene usikre. Kan dette bety at partene ikke er informert nok, eller kan det være at formuleringene om ansvar er for åpne slik at partene blir usikre på hvilke underkategorier som havner under hovedansvarene deres. Er det slik at det hadde det vært lettere med en enda mer detaljert forklaring på hva som er foreldre sitt ansvar og hva som er skolen sitt ansvar? Alle informantene er derimot enige om at det er et ansvar i skole-hjem samarbeid.

Det trekkes fram begreper som informantene tenker på når de hører skole-hjem samarbeid. Det første begrepet som dukker opp, er roller fra en av foreldreinformantene. Foreldreinformant 1 er tydelig på at hen ønsker mer klarhet i de forskjellige rollene innenfor ansvarspektivet i skole-hjem samarbeid, særlig når det gjelder det sosiale. I et samarbeid mellom to parter skal man kunne sette krav og være kritisk til det som blir gjort og ikke, for at ansvaret skal føles som et felles ansvar og ikke hvert sitt ansvar. Drugli & Nordahl (2016) understreker at partene må sammen finne en felles løsning som skal være med på å gjøre det beste for barnet, og at det er viktig at barnet står i hovedfokus for at begge parter skal føle en tilhørighet i samarbeidet. Samtidig så kan rollene i et slik samarbeid være vanskelig å finne ut av. Begge parter ønsker det beste for eleven, og kan ha en tendens til å vite hva «som er best» for sitt barn, og dette kan være motstridene. Eller i motsatt vei at man forventer at det er foreldre sitt eller skole sitt ansvar og skyver ansvaret over på den andre slik at rollen man i utgangspunktet har, blir forandret underveis og forandret i de ulike samarbeidene mellom skole og hjem.

Et spenningsfelt i undersøkelsen er at lærerinformant 1 derimot snakker om at ansvaret tok en stor vending etter at paragraf 9A (Opplæringslova, 2023) trådte i kraft. Lærerinformanten mente at skolen fikk et større ansvar da enn tidligere, og at det var skolen som fikk hovedansvaret for skolemiljøet og det sosiale som foregikk både på skolen og på fritiden. Dette kan vi også se at foreldreinformant 1 stiller spørsmål ved; hvem som har ansvaret for det sosiale hos elevene. Dette tyder på at lærerinformant 1 ser på hovedansvaret til det sosiale som sin oppgave på grunn av Paragraf 9A, mens foreldreinformant 1 stiller spørsmål rundt hvem som har hovedansvaret. Det virker som om den sosiale ansvarsdelen i skole-hjem samarbeid blir en av de usynlige grensene fordi barnet både blir påvirket av det sosiale på skolen, men også det som foregår på fritiden. Brofenbrenners systemteori (Bæck, 2019) viser at alt har innvirkninger på hverandre, og dette kan være et godt eksempel. Det sosiale som foregår på skolen vil få en konsekvens for det sosiale som foregår utenfor skolen, og motsatt.

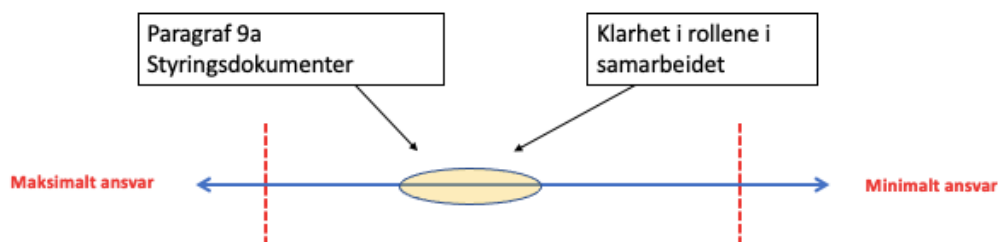
Foreldre og skole har sammen et felles ansvar for læring og utvikling hos barnet, og dem skal arbeide sammen for at barnet skal få det ønskelige utbytte av skolen (Nordahl, 2007). Ut ifra dette mente respondent lærerinformant 5 at selv om det er opplyst om at det er et felles ansvar for læring og utvikling, blir læring gitt til skolen som deres ansvar og utvikling i form av atferdsproblemer gitt til skolen som deres ansvar å fikse. Informanten refererer til egne erfaringer hvor foreldrene sier at dem gleder seg til at barnet skal starte på skolen fordi da fikser skolen atferdsproblemer. Bæck (2019) forklarer at foreldrene skal være involvert så langt det lar seg gjøre og vise seg som en viktig

samarbeidspartner til skolen. I slike tilfeller som lærerinformanten forteller om viser det heller til ansvarsfraskrivelse, og dette er også et begrep som har dukket opp hos informantene. Ansvarsfraskrivelse både fra skolen, men også fra foreldre sin side.

Lærerinformantene hadde eksempler på foreldre som gir fra seg ansvaret om alt fra opplæring i å knyte sko til å skulle stå ansvarlige for oppdragelsen. De nevner at respekt for voksne er utvasket og at den sosiale læringen har også blitt lempet i fanget til lærere. Foreldreinformantene derimot nevner at de vet at de står ansvarlig for det sosiale og oppdragelsen som barnet skal ha, men en av foreldreinformantene snakker om ansvarsfraskrivelse fra skolen i form av at de ikke tar hendelser som oppstår på skolen som påvirker det sosiale miljøet på alvor, og heller skyver det under bordet.

Det er tydelig at vi står ovenfor to ulike informantgrupper som har hvert forskjellige syn på samme sak. Nordahl (2007) mener at kommunikasjon og dialog er det viktigste redskapet for å skape et godt samarbeid mellom skole og hjem. Dette er med på å forstå hverandre og felles kan partene finne ut av hva som passer best for hver elev og hvordan de sammen kan jobbe med den sosiale utviklingen til barnet. Samlet sett ser vi at informantene er enig i at sosial læring er viktig, men de understreker at det er vanskelig å se en tydelig grense mellom hvem sitt ansvar det er.

Sett i forhold til kjennetegn på grenser og ansvar, er det særlig paragraf 9A for lærere at de opplever tydeligere skolens og eget ansvar via føringer fra styringsdokumentene. Hos foreldrene var det å få klarhet i roller i samarbeidet. Begge var likevel klar på at elevenes beste var den viktigste faktoren som begge partene måtte ha som størst betydning også når det gjaldt å vurdere ansvarsforhold. Dette samsvarer med mine erfaringer som lærer. Både foreldre og lærere ønsker å gjøre det beste for barnet. Men på grunn av uklare ansvarsområder kan det skape unødvendig støy i relasjonen skole-hjem samarbeid. Figur 3 viser dette på en kontinuumskala.



Figur 3, Kontinuum-skala basert på funnene i temaet ansvar. Venstre boks representerer funn fra lærerinformantene og høyre for funn hos foreldreinformantene. Dette gjør at gliden er nesten på midten av skalaen.

## 5.2 Skolekultur

Videre i forskningen ville jeg se om det fantes noen sammenhenger mellom ansvarsgrensene i skole-hjem samarbeid og skolekulturen. Drugli & Nordahl (2016) poengterer at skole-hjem samarbeid er et positivt element i skolekulturen og som skoler jobber for å fremme. En av foreldreinformantene sier tydelig at hen ser forskjell på de to barneskolene barna hens går på. Skolekultur er satt sammen av tradisjoner, normer og verdier som de som jobber der anser som viktig i deres arbeidshverdag og som elevene skal lære. Et av funnene viser til at en skole har et motto som handler om at de skal gripe inn tidlig og jobbe for at elevene skal ha et godt skolemiljø. Det er likevel slik at den skolen ut ifra foreldreinformantens syn at skolen er flinke til å feie saker under bordet og løser det ved å ikke snakke om det. Med andre ord i dette tilfellet hjelper ikke skolekulturen hvordan de forskjellige lærerne jobber med situasjoner som oppstår i skolesammenheng. Mens foreldreinformant 1 hevder dette om skolekultur som hen har opplevd, mener lærerinformant 3 at skolekulturen tok en stor endring etter at paragraf 9A trådte i kraft. Da var det ikke lenger bare tradisjoner som skulle bety noe, men også tidlig innsats i skolemiljøet og frykten for å ikke gjøre det bra nok. Dette tyder på at styringsdokumentene er med på å påvirke skolekulturen. Samtidig som en lærerinformant mener styringsdokumentene har tatt over en god del av skolekulturen, ser en annen lærerinformant at skole-hjem samarbeid har fått en større rolle nå enn før. Det kan bety at som hver informant har sitt perspektiv på skolekultur og hva det har å si for ansvar i skole-hjem samarbeidet.

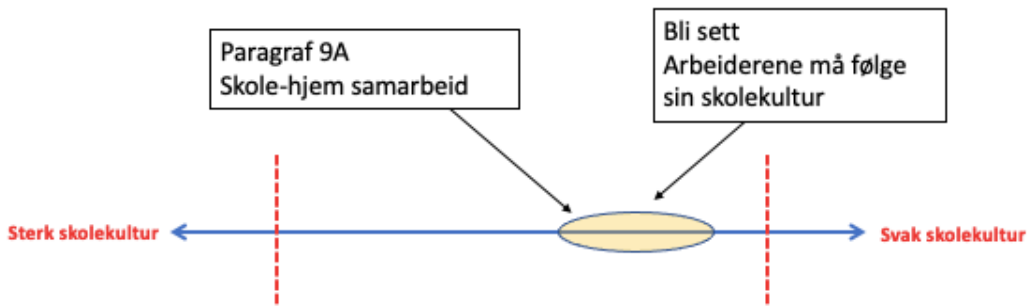
Et annet funn innenfor skolekultur som ble tydelig i undersøkelsen er et felles mål lærerinformant 5 snakker om. Hen snakker om det felles vi, og at sammen skal skolen som mål veilede eleven til å mestre livet sitt på best mulig vis. Dette er for meg et kjennetegn på skolekultur og at de sammen som et fellesskap skal vise elevene og foreldrene at de jobber mot et felles mål om at alle elevene skal med kunnskap fra skolen og ha nok i ryggsekken sin til å mestre livet. Dette nevner også virksomhetsplanen for Østre Toten kommune (2022). Deres styringsdokument som skal være det overordene i kommunen som omhandler skole og oppvekst er at elevene skal være robuste og skal utvikle seg til at de skal lykkes i livene sine. Dette er et annet eksempel på at skolekultur blir påvirket av kommunen den befinner seg i. Skolekultur er dermed ikke bare erfaringer fra de som jobber der og deres syn på viktigheten av en felles kultur på skolen, men også kommunen er med på å styre, samt styringsdokumentene fra regjeringen.

Nordahl (2007) påpeker at god skoleledelse prioriterer utviklingen av skolekulturen og satser på å tilrettelegge for ansatte i skolen som ikke bare er lærere, men også andre som jobber på skolen som

helsesykepleier, vaktmester osv. og elevene for at skolehverdagen skal bli bedre for alle parter. Hvis vi tar for oss igjen foreldreinformant 1 sitt syn på skolekultur, hvor lærere ikke tar tak i utfordringer i skolen som omhandler elevene og deres sosiale miljø, kan det tyde på at skolekulturen ikke står like sterkt hos alle ansatte på skolen som nevnt tidligere gjelder ikke dette bare lærere, men også de andre som jobber på skolen. En annen forklaring kan også være frykten om å gjøre feil som lærerinformant 3 reflekterer rundt. Paragraf 9A endret ikke bare skolekulturen, men også lærere sin jobb med å dokumentere og behovet om å være enda tettere på og gjerne mer føre var enn hva det var tidligere.

En av foreldreinformantene som har bodd på to ulike plasser deler erfaringer om forskjeller på stor og liten skole når det gjelder skolekulturen og hvordan den praktiseres i forhold til hverandre. Drugli & Nordahl (2016) påpeker at skolekulturen skal fremme felleskapet ved å dele erfaringer og utfordringer som de sammen skal løse. Det kan tyde på ut ifra informantene og denne undersøkelsen at små skoler er flinkere til å snakke sammen og dele utfordringer slik at de står sammen om å løse det. Dette kan også gjelde i skole-hjem samarbeid, lærer har mer tid til samarbeidet når det er færre og forholde seg til. Så slik sett etter min undersøkelse så kan det tyde på at skole-hjem samarbeid blir påvirket av skolekulturen til de ulike skolene, og at selv om mottoet til skoler er å ha tidlig innsats er det ikke alltid sånn at det blir praktisert. I praksis betyr dette at ord er ikke like handlingskraftig som innsatsen som blir lagt i hver utfordring som dukker opp i skolen. En ting er at skolen har satt ned lover som ansatte skal følge, men en annen ting er at det også skal bli overholdt.

Sett i forhold til kjennetegn på grenser og skolekultur, er det særlig paragraf 9A og skole-hjem samarbeid for lærere at de opplever tydeligere skolens skolekultur via føringer fra virksomhetsplanen fra kommunen og egne erfaringer. Hos foreldreinformantene var det følelsen av å bli sett og at de som jobber på skolen skal overholde skolekulturen. Begge var likevel klar på at elevenes beste var den viktigste faktoren som begge partene måtte ha som størst betydning også når det gjaldt å vurdere skolekulturen og dens betydning for skolehverdagen. Figur 4 viser dette på en kontinuumskala.



Figur 4, Kontinuum-skala basert på funnene i temaet skolekultur. Venstre boks representerer funn fra lærerinformantene og høyre for funn hos foreldreinformantene. Dette gjør at gliden heller mer over på svak skolekultur enn sterk, som betyr at funnene viser at det er svak skolekultur.

### 5.3 Forventinger og behov

Hovedmålet med forskningen er å se etter hvor den usynlige grensen mellom ansvaret er i skole-hjem samarbeid. Kvernbekk (2005) forklarer at en grense ikke er enten eller, men at man kan sette de ulike grensene i en kontinuum-skala for å forklare hvor grensene går. Forventinger og behov er med på å påvirke grensene i et skole-hjem samarbeid. En av foreldreinformantene påstår at skolen har ansvar for det sosiale samspillet mellom elevene fordi største delen av barndommen tilbringer dem på skolen. En av lærerinformantene mener at man skal hjelpe elevene med det sosiale miljøet, men at i hovedsak så er det foreldrene sitt ansvar. Det står tydelig i kunnskapsdepartementets overordna del at det er foreldrene som har hovedansvaret for oppfostringen av barnet, men at dem sammen med skolen skal finne gode måter å samarbeide for at barnet skal få den beste utviklingen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). Likevel har Nordahl sett på oppveksten hos barn og tid som blir brukt på skolen er større nå enn hva det var før. Dermed mener han at oppdragelsesansvaret automatisk blir overført mer og mer til lærer, uten at det nødvendigvis er noen som setter et krav på det, men at det i forhold til tid blir mest normalt. Lærere får mer oppdragelsesansvar som igjen gjør at foreldrenes oppdragesansvar vil muligens avta (Nordahl, 2007, s. 21-22). Dette setter også en lærerinformant ord på ved at hverdagslige gjøremål som å knyte skoene og lære om respekten ovenfor voksne har blitt mer lærer sin rolle å lære bort. Samtidig så er det også flere av lærerinformantene som påpeker et større og mer omfattende behov nå enn tidligere i form av innlæring av oppdragelse og god gammeldags folkeskikk. Dette kan tyde på at Nordahl sin påstand om at mer av oppdragelsesansvaret har blitt forskjøvet over på lærere de senere årene på grunn av at skoledagene har blitt lengre stemmer ut ifra den undersøkelsen jeg har gjort.

Her står vi med to eksempler i kontinuum-skalaen (Figur 2, se kapittel 2.4) hvor lærerinformantene mener at noen av foreldrenes behov og forventinger ligger i øvre grense, hvor det er tydelige satte

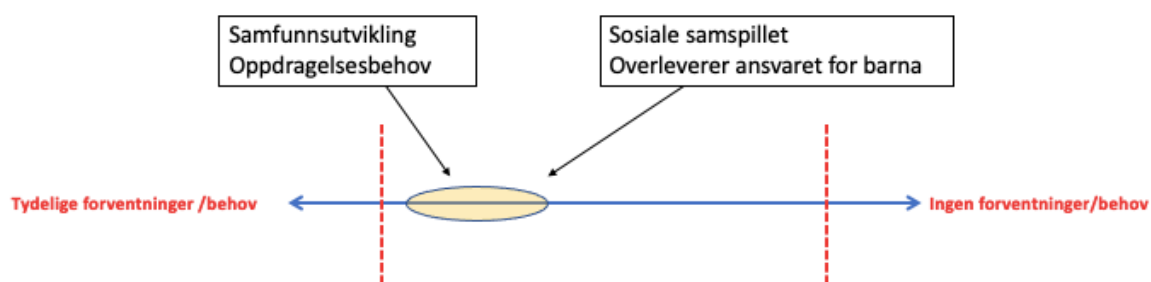


grenser om hva de ønsker skolen skal gjøre for sitt barn. Noen av lærerinformantene mener også at behovene som blir satt av foreldre blir mer som krav og ikke ønske eller forventning. På den andre siden av skalaen kan vi ha noen foreldre som ligger i nedre grense hvor de ikke setter noen forventninger eller behov om hva skolen skal gjøre for deres barn. Det kan også være foreldre som mener at skolen setter for store forventninger om hva som er deres jobb i forhold til elevene. Det er derfor ikke forhåndsbestemt at den skalaen skal fortelle om hvordan foreldrene setter behov, men den kan også virke motsatt altså ved å se hva lærerne setter som behov eller forventninger til foreldre som også kan befinne seg i øvre eller nedre grense av skalaen. Noen lærere setter mer forventninger enn andre og har klare retningslinjer på hva hen ønsker at foreldrene skal gjøre for eleven. Lærerinformantene påpeker at de ønsker en balansegang mellom partene slik at relasjonen skal være likeverdig for begge parter. På den andre siden sier foreldreinformant 1 at hen ønsker at læreren skal ta ansvar og sette grenser på for eksempel hvordan elevene skal inkludere hverandre og respektere hverandre. I praksis betyr dette at det er vanskelig å sette opp en slik skala og forvente at svaret på hvem som har hvilket ansvar skal løse seg. Blikstad-Balas (2014) snakker om at grensetilfeller kan være og ikke være i samme relasjon. Skole-hjem samarbeid er en veldig kompleks sammensetning, og innenfor forventninger og behov kan det oppstå vage meninger som igjen gjør at det blir uklare grenser fordi partene er ulike og ser på saken ulikt. Det kan dermed være vanskelig å sette en fast grense innenfor dette temaet.

Et annet forhold innenfor temaet som lærerinformanten tar fram er at lovverket og samfunnet har endret seg og setter press på foreldre om at dem må ta ansvar i form av å sette behov og forventninger til skolen om sitt barn. Kunnskapsdepartementet (2017) belyser at skole og hjemmet er barnas viktigste forbilder og omsorgspersoner. Det er allerede der satt et mål om at foreldre skal yte sitt beste for barnet og være delaktig i deres hverdag. Dette er et eksempel på at det ikke bare er partene i skole-hjem samarbeid som setter forventninger om hvor grensene skal gå i forhold til behov og forventningene i relasjonen. Figur 1 (se kapittel 2.2.1) som omhandler systemer som har innvirkninger på hverandre i skole-hjem samarbeid inspirert av Brofenbrenners systemteori er i dette tilfellet lovverket og opplæringsloven som befinner seg i makrosystemet, altså den ytterste sirkelen i modellen. Lærerinformant 5 påpeker at den kan se en endring etter at lovverket var enda tydeligere på hva slags rolle foreldrene hadde ovenfor barnet i skolen. Ikke bare har partene i skole-hjem samarbeidet noe å si, men også det som foregår rundt oss i form av da blant annet lovverket og det politikerne har bestemt at skal være en del av opplæringsloven.

Et annet funn i undersøkelsen som omhandler behov og forventninger er at ikke alle lærerinformantene snakker om foreldre som har store forventninger om barnets skolegang, men heller at de har lave skuldre og forventer at det uansett kommer til å ordne seg når barnet blir voksne. Dette i form av at dagens samfunn består av mange som driver med sosiale medier som jobb, og ikke i utgangspunktet trenger noe utdanning til dette. Lærerinformant 5 påstår at mye av grunnen til at foreldre har lave skuldre er fordi dem ser at mange i dagens samfunn lever godt på å jobbe som tiktokker, youtuber eller liknende. Dette gjør at holdningene til utdanning og viktigheten av det avtar, som igjen smitter over på elevene og deres læringslyst. Jeg referer igjen til figur 1 (se kapittel 2.2.1) eleven står sentralt i modellen, den innerste sirkelen og rett utenfor står både skole og familie. Bæck (2019) påpeker at holdningene til foreldrene angående skolen påvirker barnet og deres lyst til å gjøre det bra på skolen. Det er dermed viktig at partene har de samme holdningene til viktigheten av skole og utdanning, dette gjelder både det faglige og det sosiale.

Sett i forhold til kjennetegn på grenser og forventninger/behov, er det særlig samfunnsutviklingen og oppdragelsesbehov for lærere at de opplever tydeligere forventninger/behov via føringer fra kunnskapsdepartementet og foreldre. Hos foreldrene var det fokus på hjelp til det sosiale samspillet, og at de følte at dem overleverte barna på skolen til lærerne. Begge var likevel klar på at elevenes beste var den viktigste faktoren som begge partene måtte ha som størst betydning også når det gjaldt å vurdere forventninger/behov og dens betydning for skolehverdagen. Figur 5 viser dette på en kontinuumskala.



Figur 5, Kontinuum-skala basert på funnene i temaet forventninger/behov. Venstre boks representerer funn fra lærerinformantene og høyre for funn hos foreldreinformantene. Dette gjør at gliden befinner seg nesten øverst i skalaen som betyr at det er tydelige forventninger og behov fra foreldrene ifølge funnene.

## 5.4 Makt

For å kunne undersøke problemstillingen og søke etter svar, var det naturlig å se på makt i forholdt til partene i skole-hjem samarbeid. Informantene var entydig i at balansegang mellom

maktposisjonen i samarbeidet er viktig, men de fleste var også enige i at det er vanskelig å vite de ulike rollene til enhver tid. Makt kan både være synlig og ikke synlig, samtidig som den både kan bli brukt på en god og en dårlig måte. Lærere og skolen sitter med en stor makt når det gjelder undervisning og det som foregår på skolen, men det som foregår utenfor skoledagen er det foreldrene som bestemmer over (Drugli og Nordahl, 2016). Selv om dette virker opplagt og en grei fordeling av maktposisjonen mellom partene, er det dessverre ikke alltid slik. Wittek og Kvernbekk (2011) kan delvis forklare fenomenet rundt fordelingen av maktposisjon som informantene synes er vanskelig. De påpeker at ordet makt kan virke stort og ikke minst vagt ut ifra hvilken situasjon og person som definerer makt. Hvem som har maktposisjonen i de ulike situasjonene er ikke et lukket spørsmål, dermed kan vi heller ikke konstatere at det er slik det skal være, som Blikstad-Balas (2014) sier at en grense er ikke enten eller, og slik er det også rundt selve ordet makt i relasjoner.

På den ene siden har vi en lærerinformant som mener at det er læreren som skal si ifra om hvordan skolen ønsker at foreldrene utfører sin rolle i samarbeidet og hva deres rolle er i forhold til eleven. Lærerinformanten snakker også om ydmykhet og vise en forståelse av deres rolle som foreldre. Samtidig som denne informanten mener at det er skolen som har den øverste maktposisjonen, påpeker foreldreinformant 1 at det makten ligger både hos foreldregruppa og i skolen. Allikevel viser forskningen til Faugstad & Jenssen (2019) at foreldremøter, hvor foreldregruppa møtes ikke gir noe spesifikt avkastning fordi møtene er fastsatt av lovverket, og derfor velger mange av foreldrene å ikke møte opp fordi møtene ikke har plass til å diskutere med de andre foreldrene og gir ikke noen spesifikk informasjon for deres elever. Dette gjør at foreldregruppen ikke har et fast sted å møte og makten som ligger i foreldregruppen vil med dette miste litt av sin kraft.

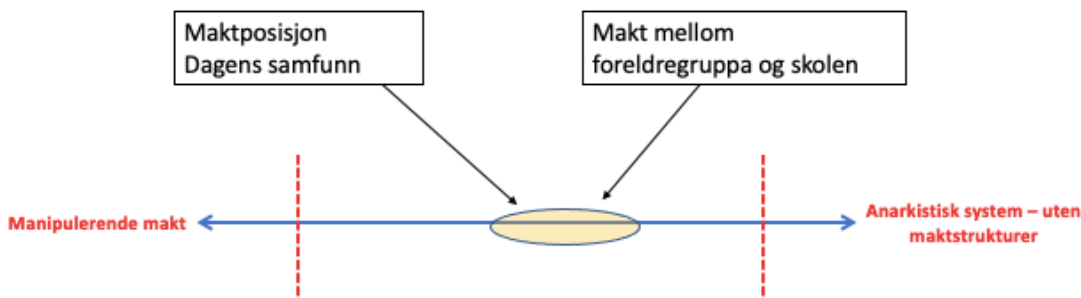
Fordelingen eller grensen mellom makt er altså ikke enten eller, og maktposisjonen i relasjonen har heller ingen klar grense. Grensen er utviskende og har ikke tydelige begrensninger i forholdet, som vil være med å påvirke hvordan grensen mellom partene i skole-hjem samarbeid er (Blikstad-Balas, 2014, s. 530). I praksis betyr dette at selv om de ulike gruppene innenfor informantene er uenige, ved at en hevder at det er skolen som er høyest i maktposisjonen og den andre hevder at det er både foreldregruppen og skolen som sammen deler maktposisjonen, er det egentlig umulig å svare på hvem som har makten. Dette fordi maktposisjonen endrer seg ut ifra hvilken situasjon partene står i. Det er dermed viktig å bruke makten til det som er viktig understreker Nordahl (2007).

Bildet av makt blir noe mer nyansert hvis vi trekker inn lærerinformant 5 sitt syn på makt i skole. Informanten sier at hen sliter med å være litt for tydelig som hen mener ikke passer inn i den norske

skolekulturen. Foreldrene er mer undrende til situasjoner som har foregått på skolen som læreren ringer hjem og forteller om, nå enn før. Lærerinformaten forteller at eleven blir mer trodd på enn voksne i skolen, og får tilbakemeldinger om at skolen må undersøke situasjonen mer fordi dem egentlig ikke helt tror på det som blir sagt av læreren. Dette gjør at det er vanskelig å sitte på en makt og føle at man har et stort ansvar. Det å ikke bli trodd på av foreldre gjør at maktposisjonen til skolen blir svekket og at det skaper usikkerhet både for foreldregruppa og får de som jobber på skolen. Drugli og Nordahl (2016) mener at den viktigste formen av makt er kommunikativ makt som skjer når foreldrene opplever at de blir hørt av skolen, og at dem sammen med skolen kan påvirke hvordan elevene skal ha det på skolen. Dette er veldig essensielt for at skole-hjem samarbeid skal fungere godt. Lærerinformat 5 sin erfaring beviser at det ikke alltid like lett å samarbeide om en maktposisjon i en relasjon. Dette sier også Blikstad-Balas (2014) noe om at når det ikke er noen tydelige begrensninger i en grense, kan omfanget bli veldig stort og dermed bli vanskelig å definere for grensen i maktforholdet mellom skole-hjem starter eller slutter.

Et annet funn innenfor makt kommer fram under foreldreinformaten sitt utsagn som handler om hvordan hen reflekterer rundt maktforholdet i skole-hjem samarbeidet. Hen påpeker at foreldrene har en makt ovenfor hvordan holdningene til elevene er om skolen, og at de har et ansvar for å bygge et godt forhold til læreren. Samtidig så sier hen at de overleverer barnet sitt på skolen og gir fra seg makten til skolen ved at de forventer at skolen gjør det som er riktig for deres barn. Likevel så står det i styringsdokumentene som omhandler skole og utdanning at det er foreldrene som har hovedansvaret, altså står øverst i maktforholdet som bestemmer og er med på å påvirke barnet i skolen. Jeg tolker det likevel som at foreldrene overleverer barnet til skolen og gir fra seg makten i det barnet trækker innenfor skolebygget. Dette understreker også lærerinformat 5 ved at hen selv føler at hen sitter på en makt og et stort ansvar overfor elevene.

Sett i forhold til kjennetegn på grenser og makt, er det særlig maktposisjonen i forhold til foreldrene og dagens samfunn som påvirker maktposisjonen i skolen via føringer fra styringsdokumentene og foreldres usikkerhet rundt det som blir formidlet fra skolen. Hos foreldrene var det fordelingen av makt mellom foreldregruppe og skolen som var essensiell. Begge var likevel klar på at elevenes beste var den viktigste faktoren som begge partene måtte ha som størst betydning også når det gjaldt å vurdere makt og dens betydning for skolehverdagen. Figur 6 viser dette på en kontinuumskala.



Figur 6, Kontinuum-skala basert på funnene i temaet makt. Venstre boks representerer funn fra lærerinformantene og høyre for funn hos foreldreinformantene. Dette gjør at gliden er nesten på midten av skalaen, som betyr at det er like mye makt fra begge sider av relasjonen skole og hjem.

## 5.5 Oppsummering av drøfting

Drøftingen har utvidet mitt syn og mine funn kan både understreke eller avvike fra hva teorien, styringsdokumentene og forskningsartiklene jeg har valgt å basere forskningen på.

Foreldreinformantene og lærerinformantene har ulike syn på hvordan skole-hjem samarbeid skal fordeles og hvordan det skal fungere i praksis. Likevel har jeg fått inntrykket av at de til syvende og sist ønsker det samme, men har ulike måter å nå det på; nemlig det beste for barnet! Drøftingen har åpnet opp for en tolkning av problemstillingen min som jeg kommer til å snakke mer om i avsluttende refleksjoner. Hovedfunnene i drøftingen innenfor temaene håper jeg er med på å klargjøre eller bevisstgjøre grensene og hva grensene mer konkret består av. Jeg kommer til å ta for meg hvert tema og skrive kort om hovedfunnene som kanskje kan være med på å skape bedre vilkår for utviklingen av skole-hjem samarbeid forholdet.

### 5.5.1 Konklusjon av drøfting

I det første temaet som omhandlet ansvar bar hovedfunnene kjennetegn av at spesielt foreldreinformantene er usikre på ansvarsrollene i skole-hjem samarbeid, og ønsker en klarhet i dette. Etter at paragraf 9A trådte i kraft syntes flertallet av lærerne at ansvaret i skolen tok en stor endring, og kravet om dokumentasjon ble større. Basert på hovedfunnene er det tydelig at kommunikasjon er nøkkelen til en bedre relasjon. Jeg ser det slik at ingen av partene kan avskrives ansvaret, og heller ingen av partene skal ha hovedansvaret. I praksis betyr det at begge parter må samarbeide og kommunisere bra mellom hverandre slik at det sosiale fungerer godt for eleven. Partene i relasjonen ønsker likevel klarere retningslinjer på hvem som har hvilket ansvar for at rollene i samarbeidet skal fungere optimalt. Jeg tenker at styringsdokumenter som gir klare grenser bør presenteres på foreldremøter, for å bevisstgjøre grenser, slik at begge parter, både skole og hjem er beviste på sin rolle i samarbeidet. Samtidig som Paragraf 9A bør omhandle at både skole og hjem

har ansvaret for å følge opp eleven når det gjelder skolemiljøet. Dette bør repeteres for foreldrene på ulike måter gjennom skoleløpet.

Kjennetegn på hovedfunnene i skolekultur, var ulikt fra de to informantgruppene.

Lærerinformantene mente blant annet også her at paragraf 9A har vært med på å forandre skolekulturen, samtidig som at de ser at skole-hjem samarbeidet har fått en større rolle nå enn tidligere. De løfter også fram at skolekulturen skal vise at skolen er et VI, og at ansatte ved skolen skal samarbeide, for det er viktig å huske på at ansatte ikke bare er lærere; det er alle som jobber på skolen, som nevnt tidligere kan være vaskepersonell, vaktmestere osv. Foreldregruppa derimot snakker om at selv om skolekulturen har fine formulerte ord på hva skolen står for, opplever den ikke at det skjer i praksis. Jeg tenker at skolekulturen bære preg av holdninger, erfaringer, lover, regler og styringsdokumenter som paragraf 9A, og skal være en kultur som alle som jobber på skolen skal identifisere seg med. Skolekulturen må opp på agendaen oftere enn tidligere, slik at alle ansatte, nye som eldre må ta et eierskap til, og være med på å utvikle. Dermed skal forhåpentligvis det være lettere for ansatte på skolen og utføre det i praksis. Det betyr også at skolekulturen må ha klare og tydelige mål som er klart for alle og som også foreldrene har kjennskap til. Avvik bør dokumenteres.

Innenfor hovedfunnene av forventinger og behov er kjennetegnene samfunnsutvikling som har endret seg over tid og som lærerinformantene mener har skapt større oppdragelsesansvar. Dette fordi det gjelder å finne en balanse som passer begge parter og som gjør at samarbeidet kan fungere bedre. Samfunnet har rettet mer fokus på at foreldrene må ta større del av skolehverdagen og sette krav til skolen om hvert enkelt barn. Foreldreinformantene var tildeles enig i at de overleverer barna til skolen og dermed gir fra seg ansvaret, samtidig som de rettet spørsmål rundt det sosiale samspillet. Jeg tror det bør settes av fast tid på hvert foreldremøte til å snakke om forventinger og behov både fra skole og fra foresatte. Det er kanskje slik at partene i skole-hjem samarbeidet må bruke tid på å sammen bli enige om ansvaret overfor eleven og deretter sette forventinger eller krav til hverandre slik at det blir på best muligvis opprettholdt. Dermed vil rollene falle mer på plass etter at de sammen har funnet ut av hva dens ansvar egentlig er. Det gjelder å finne en balanse som passer begge parter og som gjør at samarbeidet kan fungere bedre. Skolen må være tydeligere på at det er foreldrene som har ansvaret for oppdragelsen. Skolen skal legge til rette for læring. Men samtidig med sin kompetanse kan de hjelpe med å finne løsninger for hvordan oppdragelseslæringen kan bli lettere. Eventuelt henvise videre til andre instanser for barnevernet, helsesøster, osv.

Grenser kan være vanskelig å identifisere særlig når det gjelder makt. Hovedfunnene innenfor makt viser kjennetegn på usikkerhet og tydelig føringer fra styringsdokumentene. Informantgruppene har ulikt syn på maktposisjonen. Lærerinformantene føler at de har størst makt, men samtidig blir makten deres hele tiden presset av dagens samfunn. Det er flere som stiller spørsmål om det som foregår på skolen og dokumentering har blitt et større krav. Foreldreinformantene mener på den andre siden at det skal være lik makt mellom foreldregruppa og skolen. Det er dermed viktig å bevisstgjøre grensen i maktposisjonen slik at det skal oppfattes riktig mellom partene. Mitt forslag til en løsning er igjen å bruke foreldremøtene til å snakke om hvordan partene sammen kan bruke sin makt til å skape løsninger som er det beste for elevgruppa. Det må settes fokus på hvor viktig samarbeidet er i stedet for å skape usikkerhet mellom partene. For å bruke fotballspråket: Det er viktig å spille hverandre gode. Foreldrene må framsnakke skolen og skolen må framsnakke familiene, slik at begge parter drar lasset sammen.

## 6.0 Avsluttende refleksjoner

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvor den usynlige ansvarsgrensen går mellom lærer og foreldre. Jeg har hatt hovedfokus på skole-hjem samarbeidet og sett på viktige faktorer som jeg mener er avgjørende for å både klargjøre og bevisstgjøre hvor disse grensene går.

Ansvar, skolekultur, forventinger/behov og makt, er de viktigste faktorene som kan påvirke samarbeidet mellom partene ut ifra min undersøkelse. Det er interessant å se hva de ulike informantene har erfart i skole-hjem samarbeidet, og hva de mener er viktig i relasjonen mellom partene. Det er tydelig at partene er usikre på sin rolle i samarbeidet, samtidig som at de setter ord på at det viktigste er elevens beste. Grenser er ikke enten eller, og grensene i skole-hjem samarbeid bærer preg av dette. Det vil si at grensen kan være tydelig i noen relasjoner, men i andre relasjoner kan grensen være utydelig. Ansvarsgrenser blir ulike fordi vi mennesker er ulike og grensene blir påvirket av det som er rundt, for eksempel styringsdokumenter, skolekultur, samfunnet og ikke minst relasjonen mellom skole og hjem. Alle informantene understreker at skole-hjem samarbeidet er nødvendig i skolen for barnets beste, og for dens utvikling og læring i skolen.

Styringsdokument er et klart kjennetegn på grenser. Det er tydelig at faktorene som nevnt ovenfor blir påvirket av styringsdokumentene, som jeg leser det er det både positivt og mindre positiv. Styringsdokumentene er lover som skal forsikre seg om barnets beste blir lagt til grunn, men legger mindre vekt på samarbeidet som skal foregå mellom skole og hjem. Det kan virke som at styringsdokumentene er for styrende ovenfor for eksempel foreldremøter, som gjør at møtene ikke tar for seg spesifikt klassen og klasse miljøet, men at det som er pålagt å snakke om tar all tid. Dette er min erfaring og refleksjoner rundt arbeidet med denne oppgaven og er noe jeg vil ta med meg videre inn i lærerjobben.

Jeg vil ta med meg erfaringene informantene har delt, og bruke det til min fordel som kontaktlærer i framtiden. Det kan være for eksempel å bruke foreldremøtene til drøfting og diskusjoner av hvordan vi som gruppe skal forvalte maktposisjonene våre best for elevene, eller rett og slett sette av tid til å snakke om forventinger/behov som jeg mener er viktig å ha en felles forståelse for. Jeg vil også sette klare retningslinjer for foreldregruppen slik at både de og jeg er trygge på rollen i samarbeidet.

Mine funn i arbeidet forteller meg at problemstillingen jeg har valgt er viktig å forske på. Jeg håper at mitt fokus på skole-hjem samarbeid og grensene som blir til i en slik relasjon får større plass i fremtidige styringsdokumenter både på kommunenivå og i hele landet som omhandler



grunnskoleopplæring og dens betydning for elevenes skolehverdag. Kanskje dette også burde være et tema i lærerutdanningen slik at fremtidige lærere blir tryggere i sin rolle i relasjonen skole-hjem, og at fremtidige foreldre møter en skole som har klare retningslinjer på hva som er deres ansvar og hva som er skolen sitt.

I min personlige erfaring som jeg skrev om innledningsvis (se kapittel 1.2), nevnte jeg at jeg har hørt skrekkhistorier på hvor tung jobben som kontaktlærer er, og hvor vanskelig et skole-hjem samarbeid kan være. Nå etter at jeg har arbeidet med denne oppgaven i lang tid, føler jeg meg tryggere i rollen som lærer/kontaktlærer og ikke minst i min rolle i skole-hjem samarbeidet. Jeg har fått et utvidet syn på skole-hjem samarbeid, hvor jeg også ser det mer fra foreldrenes side. Det er tydelig at både skole og hjem ønsker tydeligere grenser for hvor ansvarsområdene er, kanskje mest foreldrene da lærere alt kjenner til det som er av gjeldene lover og regler. Ved å sette klarere retningslinjer og styringsdokumenter for hvordan samarbeider bær være og hvem som skal ha ansvar for hva, tror jeg det vil bli lettere for alle å få til en god hverdag for elevene, for det er jo det som til syvende og sist er det viktige!

## 7.0 Referanseliste

- Blikstad-Balas, M. (2014) Vague Concepts in the Educational Sciences: Implications for Researchers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(5), 528-539.  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2013.773558>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.  
[https://folk.ntnu.no/baldurk/skolearbeid/Kvalitative%20metoder%20PSYPRO4318/thematic analysis.pdf](https://folk.ntnu.no/baldurk/skolearbeid/Kvalitative%20metoder%20PSYPRO4318/thematic%20analysis.pdf)
- Bæck, U-D, K. (2019). *Hjem-skole-samarbeid*. Fagbokforlaget
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Cappelen Damm Akademisk
- Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2016). *Samarbeidet mellom hjem og skole*.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/samarbeid-mellom-hjem-og-skole/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/> (anvendt kilde: 01.04.23)
- Faugstad, R. & J, E. S. (2019). Lærerens opplevelse av muligheter i skole-hjem-samarbeidet. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 13(1), 98-110.  
<https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/1898/3615>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen/id2570003/> (anvendt kilde: 12.01.23)
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utgave). Gyldendal
- Kvernbekk, T. (2005). *Pedagogisk teoridannelse – insidere, teoriformer og praksis*. Fagbokforlaget
- Opplæringslova. (2023). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. (LOV-2022-06-17-68). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61> (anvendt kilde: 17.02.23)
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3.utgave). Gyldendal
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole – hvordan etablere et samarbeid for elevenes beste?* (2.utgave). Universitetsforlaget
- Nyeng, F. (2021). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori* (4.utgave). Fagbokforlaget
- Skovholt, K., Landmark, D, A, M., Sikveland, R, O. & Solem, S, M. (2021). *Samtaleanalyse en praktisk innføring*. Cappelen Damm akademisk
- Virksomhetsplan i x-skole i Østre Toten kommune, 2022

- Wittek, L. & Kvernbekk, T. (2011). On the problems of asking for a definition of quality in Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(6), 671-684.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2011.594618>

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Intervjuguide foreldre

Formål	Spørsmål	Tema
Innledning til selve intervjuet slik at vi får en myk start, og det har noe å si i forhold til sammenlikning av utdanning, hvor mange år de har hatt barn i skolen og erfaringer.	Hvilken utdanning har du?	Erfaring og bakgrunn
	Hvor lenge har du vært forelder?	
	Hvor lenge har du hatt barn i skolen?	
	Hvilke års trinn har du hatt barn i?	
	Er du aleneforsørger eller har dere felles foreldreansvar?	
Skole-hjem samarbeid	Hva ser du på som viktig i arbeidet med skole-hjem samarbeidet?	Relasjoner
	Ser du forskjeller på skole-hjem arbeidet over tid?	Skole-hjem samarbeid
	Hvordan foretrekker du å kontakte læreren?	
	Hvordan skaper du gode relasjoner til læren/skolen?	
	Hvilken betydning tror du skole-hjem samarbeidet har for eleven og deres forhold til skolen?	
Har du noen eksempler på gode eller negative opplevelser med skole-hjem samarbeid?		
Ansvar	Hvilke ansvar har du ovenfor ditt barn i forhold til skolen?	Ansvarsfraskrivelse Utfordringer med ansvar
	Hva forventer du som forelder at skolen skal gjøre for ditt barn?	
	Ser du forskjell på hva som kreves av deg som forelder nå enn tidligere?	
	Hva tenker du om behovene som stilles i forhold til oppfølging av barn og skole for deg som forelder?	

	Hva tenker du er ditt ansvar forhold til de andres barn i klassa?	
	Hva skal til for at du tar kontakt med skolen/lærer for å få hjelp?	
	Har du opplevd ansvarsfraskrivelse fra lærer i forhold til skole – hjem samarbeid?	
Erfaringer	Er det noe du vil tilføye som er relevant til masteroppgaven?	
<b>Oppfølgingsspørsmål:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hva mener du med det?</li> <li>- Kan du utdype svaret ditt?</li> <li>- Kan du komme med noen eksempler?</li> </ul>		

## 8.2 Intervjuguide kontaktlærere

Formål	Spørsmål	Tema
Innledning til selve intervjuet slik at vi får en myk start, og det har noe å si i forhold til sammenlikning av utdanning, hvilket tiår de har jobbet i skole og erfaringer.	Hvilken utdanning har du?	Erfaring
	Hvor lenge har du jobbet som lærer?	
	Hvor lenge har du jobbet som kontaktlærer?	
	Hvilke fag har du ansvar for i klassen din?	
	Har du hele tiden jobbet som kontaktlærer?	
Skole-hjem samarbeid	Hva ser du på som viktig i arbeidet med skole-hjem samarbeidet?	Relasjoner  Skole-hjem samarbeid
	Ser du forskjeller på skole-hjem arbeidet over tid?	
	Hvordan foretrekker du å bli kontaktet av foreldre?	

	Hvordan skaper du gode relasjoner til foreldre?	Ansvarsfraskrivelse  Utfordringer med ansvar
	Har du noen eksempler på gode eller negative opplevelser med skole-hjem samarbeid?	
Ansvar	Hvilke ansvar har du ovenfor hver enkelt elev i din klasse?	
	Føler du at du har ulike ansvar overfor hver enkelt elev i klassen?	
	Ser du forskjell på ansvar nå enn før?	
	Hva tenker du om behovene som stilles i forhold til hver enkelt elev?	
	Er det forskjell på ansvaret du føler overfor enkelt elever og hele klassa?	
	Hvor langt er du villig til å gå for å tilfredsstille alle parter?	
	Hva skal til for at du tar kontakt med foresatte for å fortelle om hendelser på skolen? (Gode og dårlige)	
Har du opplevd ansvarsfraskrivelse fra foresatte i forhold til skole – hjem samarbeid?		
Erfaringer	Er det noe du vil tilføye som er relevant til masteroppgaven?	
<b>Oppfølgingsspørsmål:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hva mener du med det?</li> <li>- Kan du utdype svaret ditt?</li> <li>- Kan du komme med noen eksempler?</li> </ul>		

Røde spørsmål kunne vært sløyfet, da dem blir svart på ved noen av dem andre spørsmålene.

### **8.3 Informasjonsskriv til informanter**

#### **Vil du delta i et interessant forskningsprosjekt?**

##### **Hvor går den usynlige ansvarsgrensen mellom kontaktlærer og foreldre?**

Hei!

Dette er en forespørsel til deg som har eller har hatt barn på grunnskolen (barneskole/ungdomsskole)/ forespørsel til deg som jobber på/har jobbet som kontaktlærer om du kunne tenke deg å bidra i mitt forskningsprosjekt. Mitt formål i denne masteroppgaven er å belyse foreldregruppens sine historier og refleksjoner rundt ansvarsgrenser mellom lærere og foreldre. I dette informasjonsskrivet vil jeg forklare hva jeg ønsker å oppnå med prosjektet og hva det vil si for deg å være deltaker.

#### **Formål**

Mitt navn er [REDACTED] og jeg er masterstudent på Universitetet i Sørøst-Norge. Våren 2023 skal jeg levere en masteroppgave hvor jeg ønsker å skrive om temaet ansvarsgrenser mellom foreldre og kontaktlærer. I dette prosjektet skal jeg undersøke a) hva ses på som kontaktlærer sitt ansvar overfor hvert enkelt barn i klassen? b) hvor går grensen til hva som er kontaktlærer sitt ansvar og foreldre sitt ansvar? c) hva slags utfordring kan en slik usynlig ansvarsgrense ha for skole-hjem samarbeidet?

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Det er universitetet i Sørøst-Norge som er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor ønsker jeg å komme i kontakt med deg?**

Jeg ønsker å komme i kontakt med deg siden du har hatt eller har barn i grunnskolen og forhåpentligvis sitter med mye erfaringer og historier rundt temaet som jeg kan bruke i mitt masterprosjekt.

#### **Hva vil det si for deg å delta?**

Hvis du ønsker å ta del i mitt masterprosjekt vil det være et intervju som vil vare rundt 30 minutter. Du vil få spørsmålene på forhånd slik at du vil kunne være forberedt. Spørsmålene vil handle om dine erfaringer rundt ansvar knyttet til hver enkelt elev, hva som forventes av deg som foreldre i forhold til skole-hjem samarbeid, og hvor synes du skillet mellom hva som er lærer og foreldre sitt

ansvar overfor eleven. Intervjuet vil være en åpen dialog hvor vi skal snakke om spørsmålene og temaet, det skal oppleves som en vanlig dialog. Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptak.

### **Det er frivillig å delta**

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

### **Personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke dine personopplysninger til prosjektet, slik som det er beskrevet i dette skrivet. Personopplysningene blir behandlet i samsvar med personvernregelverket og vil være konfidensielt. Det er kun jeg som forsker som har tilgang til lydfilene, og det er ingen andre som har tilgang til disse. Personopplysninger som navn, vil bli anonymisert og erstattes med koder i masteroppgaven.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 04.06.2023 da masteroppgaven skal leveres. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

### **Dine rettigheter som informant**

- Du har rett på å få innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert på deg
- Du har rett på å få personopplysninger om deg
- Du har rett på å få utlevert en kopi av dine personopplysninger
- Du har rett til å sende klage til personvernombudet eller datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger
- Du har rett på å få slettet all personopplysning om deg

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:



- Min veileder: [REDACTED]

- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, epost: [personverombud@usn.no](mailto:personverombud@usn.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – sin vurdering av prosjektet:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, epost: [personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*

*student*

(Forsker/veileder)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at [REDACTED] kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til videre forskning – hvis aktuelt


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


---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## 8.4 Godkjennelse fra SIKT

# Vurdering av behandling av personopplysninger

 Skriv ut

 15.02.2023 ▾

**Referansenummer**

258122

**Vurderingstype**

Automatisk 

**Dato**

15.02.2023

**Prosjekttittel**

Masteroppgave

**Behandlingsansvarlig institusjon**

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

**Prosjektansvarlig**

Glenn – Egil Torgersen

**Student**

Liv Reisjå Brenna

**Prosjektperiode**

30.11.2022 - 05.06.2023

**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 05.06.2023.