



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Samarbeidet mellom skolen og de
minoritetsspråklige foreldrene

The cooperation between the school and the
minority parents

Kandidatnummer 165

GBPEL412 – Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet for lærerutdanning, kunst og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Ina Kristin Johnsen Olsen

Dato: 03.06.19

Ord: 9961

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Forord

Denne bacheloroppgaven er gjennomført som en del av grunnskolelærerutdanningen 1.-7 ved Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen. Den er skrevet i faget *Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode* under Pedagogikk og elevkunnskap.

Jeg vil i denne anledningen takke informantene mine for å stille på intervju, og for at de har delt sine erfaringer rundt samarbeidet med minoritetsspråklige foreldre, og andre spørsmål oppgaven har reist. Jeg vil videre takke for gode råd jeg vil ta med meg videre som nyutdannet lærer. Jeg vil også takke min veileder Ina Kristine Johnsen Olsen for tålmodighet og god hjelp i forbindelse med oppgaven.

Bergen, 02.06.2019

Sammendrag – Engelsk – Abstract

This paperwork is the thesis for a Bachelor Degree at Vestlandet University College. The thesis is focused in collaboration between teachers and minority parents. The basis for this is research that indicates that the cooperation between home and school has a positive impact on the pupils in a number of areas. In addition to this it can promote a more positive attitude towards the school.

The research question is: How do the teachers experience the cooperation with the minority parents?

With the following questions: What challenges do the teachers experience in collaboration with the minority parents? And How does the teachers work to promote the inclusion of minority parents?

In order to figure this out I have conducted qualitative interviews with two teachers who work in a Norwegian primary school. They have over ten years of experience as teachers, and they work with minority parents. The data has been treated, structured, analysed and finally discussed with theory. Theory on the subject is presented in advance of the analysis and discussion.

The results show that the teachers experience the collaboration as good, but that there are different challenges. The language is especially a big challenge. A key factor in inclusion of the minority parents is the help of other parents and bilingual teachers. Good relations and cooperation towards a common goal are also something the teachers find important in good cooperation's.

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
SAMMENDRAG – ENGELSK – ABSTRACT.....	3
1.0 INNLEDNING	6
1.1 BAKGRUNN OG FORMÅL	6
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING	7
1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING	7
2.0 LOVBESTEMMELSER OG FORSKRIFTER OM FORELDRESAMARBEID	8
3.0 TEORI OG BEGREPSAVKLARING.....	9
3.1 BEGREPSAVKLARING	9
3.1.2 <i>Minoritetsspråklig</i>	9
3.1.2 <i>Inkludering</i>	10
3.2 SAMARBEID	10
3.3 HVA ER SKOLE - HJEM SAMARBEIDET?	11
3.3.2 <i>Ulike nivåer i skole-hjem samarbeidet</i>	12
3.4 SAMARBEID MED MINORITETSFORELDRE.....	13
3.4.1 <i>Utfordringer ved samarbeidet</i>	14
3.4.2 <i>Inkludering av minoritetsforeldre</i>	15
4.0 METODE	17
4.1 SAMFUNNSVITENSKAPELIG METODE.....	17
4.2 VALG AV METODE	18
4.3 DET KVALITATIVE INTERVJUET	18
4.3.1 <i>Valg av informanter</i>	19
4.3.2 <i>Intervjuguide</i>	19
4.3.3 <i>Gjennomføring av intervjuene</i>	20
4.3.4 <i>Transkribering og analyse av intervjuene</i>	20
4.4 ETISKE HENSYN	20
4.5 RELIABILITET OG VALIDITET.....	22
5.0 PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN.....	23
5.1 INFORMANTENE	23
5.2 HVORDAN OPPLEVER LÆRERNE SAMARBEIDET MED MINORITETSSPRÅKLIGE FORELDRE?.....	23
5.3 HVILKE UTFORDRINGER OPPLEVER LÆRERNE VED SAMARBEIDE?	25
5.3.1 <i>Tolk og språkforståelse</i>	25
5.3.2 <i>Informasjonsskriv på flere språk</i>	27

5.4 HVORDAN FREMMER LÆRERNE INKLUDERING AV FORELDRENE?.....	28
5.4.1 <i>Drahjelp fra de norske foreldrene, og andre ressursforeldre</i>	28
5.4.2 <i>Ressurser i undervisningen</i>	30
5.4.3 <i>Morsmåslærer</i>	31
7.0 KONKLUSJON	32
8.0 LITTERATURLISTE	33
9.0 VEDLEGG	35
9.1 INTERVJUGUIDE	35
9.2 INFORMASJON OM BACHELORPROSJEKT	37
9.3 SAMTYKKEERKLÆRING	38

1.0 Innledning

Dagens samfunn består av et enormt mangfold. Professor i pedagogikk Elaine Munthe sier at elever og lærere i norske skoler representerer et mangfold av tradisjoner, vaner, tenkemåter, læringsmåter, dialekter, språk, trosoppfatninger og erfaringer (Munthe, 2013. s, 13).

Professor i pedagogikk Thomas Nordahl (2007) påpeker: ”Majoriteten i skolen er foreldre. Anslagsvis er det 900 000 som er mor eller far til barn og unge i grunnskole og videregående opplæring. De er flere enn elevene, og langt flere enn lærerne” (Nordahl, 2007. s, 11). Disse foreldrene skal læreren forholde seg til og skape gode relasjoner med for å kunne danne et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet. Mangfoldet i elevgruppen speiles over i foreldregruppen. Professor i pedagogikk May Britt Drugli og Nordahl (2016. s, 15) påpeker også at en av faktorene til at noen foreldre lettere faller utenfor er at de har minoritetsbakgrunn. Temaet for denne oppgaven blir derfor samarbeidet mellom skolen og de minoritetsspråklige foreldrene.

1.1 Bakgrunn og formål

Forskning viser i følge Drugli og Nordahl (2016) at et godt skole-hjem samarbeid, har en positiv betydning for barn og unge på en rekke områder. Dette gjelder bedre læringsutbytte, bedre trivsel, mindre fravær og gode relasjoner til medelever og lærerne. I tillegg kan det fremme en mer positiv holdning til skolen. Foreldrene vil få mer informasjon om undervisningen og et bedre forhold knyttet til barns læring, i tillegg til læreren. Ved et økt samarbeid blir også foreldrene mer positive til skole og utdanning (Drugli og Nordahl 2016, s, 6).

Med dette som grunnlag og etter erfaring med minoritetsspråklige elever i praksis finner jeg temaet interessant og vil utforske dette mer. Vi ser at det er svært aktuelt i dagens samfunn, og et viktig tema slik samfunnet utvikler seg i dag.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Problemstillingen min er som følgende:

Hvordan opplever lærerne samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene?

Jeg har også følgende underspørsmål:

Hvilke utfordringer opplever lærerne i dette skole-hjem samarbeidet?

Hvordan arbeider læreren for å fremme inkludering av minoritetsforeldre?

1.3 Oppgavens oppbygging

I første delen av oppgaven vil jeg presentere lover og forskrifter som handler om skole-hjem samarbeidet. Deretter vil oppgavens teori og begrepsavklaring komme. Denne inkluderer skole hjem samarbeidet, samarbeidet med minoritetsforeldre, utfordringer i samarbeidet og inkludering av minoritetsforeldrene. Etter teoridelen følger metodedelen hvor det blir redegjort for valg av metode, gjennomføring av intervju, analyse og etiske hensyn i prosjektet. Deretter vil jeg presentere og drøfte mine funn.

2.0 Lovbestemmelser og forskrifter om foreldresamarbeid

Skolelovgivning og offentlige direktivet ligger ansvaret om samarbeid på foreldre og lærere. Samarbeidet har stor betydning for alle elever, og er en uutnyttet ressurs i norsk skole (Samnøy, 2015. s, 12). Dette kapittelet vil belyse noen av de lovbestemmelsene og forskriftene som omhandler foreldresamarbeidet.

Generell del av læreplanen (2015a) sier blant annet at:

Foreldrene har primæransvaret for oppfostringen av sine barn. Det kan ikke overlates til skolen, men bør utøves i samarbeidet mellom skole og hjem [...]. I den grad de står fjernt fra skolen og ikke trer i direkte kontakt med hverandre, kan den ikke gjøre bruk av deres sosiale ressurser til å forme oppvekstkårene og verdimønstrer rundt skolen. [...] Dersom skolene skal fungere godt, forutsettes [...] at også foreldrene kjenner hverandre og hverandres barn. (Utdanningsdirektoratet, 2015a)

Læreplanens Prinsipper for opplæringen (2015b) utfyller dette med: «En forutsetning for godt samarbeid er god kommunikasjon. I samarbeidet vil gjensidig kommunikasjon om elevenes faglige og sosiale utvikling og deres trivsel stå sentralt» (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Videre nevnes også hvor ansvaret ligger i samarbeidet: «Samarbeidet mellom skole og heim er eit gjensidig ansvar, men skolen skal ta initiativ og leggje til rette for samarbeidet. [...] foreldre og føresette skal ha reelt høve til innverknad på eigne barns læringsarbeid fagleg og sosialt» (Utdanningsdirektoratet, 2015b).

Læreplanens prinsipper for opplæringen (2015b) sier også hvilke informasjon foreldrene har rett på. «Heimen skal få informasjon om måla for opplæringa i faga, kva fagleg utvikling elevane har i forhold til måla, og korleis heimen kan medverke til å fremme måloppnåinga deira» (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Hjemmet skal også få informasjon om skolens arbeidsmåter og vurderingsformer. Det skrives også her at: «Det må også leggjast til rette for at foreldre og føresette får nødvendige opplysningar for å kunne delta i reelle drøftingar om utviklinga av skolen» (Utdanningsdirektoratet, 2015b).

Det er også nedfelt i FN-sambandets (1948) verdenserklæring om menneskerettigheter, artikkel 26 at foreldrene har rett til å bestemme over sine barns utdanning. Videre er det blant annet fastsatt under formål med opplæringa i Opplæringsloven (1998) at: «Opplæringa i

skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring» (Opplæringsloven, 1998, § 1-1).

3.0 Teori og begrepsavklaring

Kapittelet er oppgavens teoridel. Litteraturen vil stort sett være rettet mot skolen. Jeg vil gjøre rede for de viktigste, som *minoriteter*, *inkludering* og *samarbeid*, da spesielt hva *skole-hjem samarbeidet* er. Videre kommer jeg inn på samarbeidet med minoritetsforeldre.

3.1 Begrepsavklaring

3.1.2 Minoritetsspråklig

Mangfoldet er utgangspunktet for læring i skolen, og det er «råmateriale» som lærere arbeider med i det daglige for å nå fremtidige mål. Dette betyr at mangfoldet kan være det læreren må jobbe ut ifra når det kommer til partene i skolen, også når det gjelder samarbeidet mellom lærerne og foreldrene. Når vi tenker på mangfold tenker vi gjerne på forskjeller. Noen forskjeller er lette å få øye på, mens andre ikke er like lette å se (Munthe, 2013. s, 13). Siden oppgaven vil handle om samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene vil forskjellen først og fremst bli språklige forskjeller. På grunn av dette er det nødvendig for oppgaven å redegjøre for betegnelsen minoritetsspråklig.

Egeberg (2016) bruker flere begreper når han skal redegjøre for minoritetsspråklige. Hun bruker blant annet betegnelsen flerspråklig, minoritetsspråklige og fremmedspråklige. *Flerspråklig* kan oppfattes positivt, men samtidig er det en vid betegnelse som ofte innbefatter alle som forholder seg til og behersker flere språk på mange ulike nivåer (Egeberg, 2016. s, 11). Med dette menes det elever, barn eller voksne som har hatt et annet hovedspråk til rundt tre års alder eller mer, og er i gang med å lære seg et nytt opplæringspråk (Egeberg, 2016. s, 11). Dette begrepet blir derfor for vidt for oppgaven. Begreper som blir brukt i oppgaven vil derfor være minoritetsspråklige, og deretter minoritetsforeldre. Siden vi stort sett finner de minoritetsspråklige blant innvandrerne her i Norge er det valgt å gjøre rede for hva dette betyr. Sosionom og cand.scient.soc Marianne Skytte (2010. s,13) refererer til Statistisk sentralbyrå (SSB) som sier:

«Innvandrerbefolkningen består av personer med to utenlandsfødte foreldre: førstegenerasjonsinnvandrere som har innvandret til Norge, og personer som er født i Norge

med to foreldre som er født i utlandet» (SSB referert i Skytte, 2010. s, 13). På denne måten kan vi si at minoritetsforeldrene i oppgaven er førstegenerasjonsinnvandrere.

3.1.2 Inkludering

I forhold til minoritetene i Norge er inkluderingsspørsmålet sentralt Brenna (2004) hevder at mange er ikke klar over at integrering faktisk har med inkludering å gjøre. Begrepene kan på mange måter bety det samme. Integreringsekspert og leder av Foreldreutvalget for grunnskolen Loveleen Rihel Brenna (2004) sier at «minoritetene skal delta i og inkluderes i er samfunn som har rom for annerledeshet» (Brenna, 2004. s, 45). Norske lover og regler inkluderer minoritetene på den måten at de skal følge de norske regler og lover, de skal ta ansvar og ha de samme rettigheter og plikter som andre etnisk norske. Videre skal de også tilegne seg majoritetssamfunnets verdier, men samtidig kunne bruke sin personlige kompetanse, sin kulturelle og religiøse bakgrunn som likeverdig (Brenna, 2004. s, 46). Man kan definere inkludering på mange forskjellige måter. Noen definerer det som et toveis ansvar. Den enkelte innvandrer må respektere og inkludere visse normer og verdier, og samfunnet må tilrettelegge for at den enkelte innvandrer skal kunne utøve sine rettigheter og plikter. Andre har et helt annet syn, og tar utgangspunkt i det ekstreme når det kommer til innvandrere (Brenna, 2004). Dette kan føre til forhåndsdømming og ekskludering framfor inkludering. Det er viktig at man har en visjon på hvordan man ønsker at det skal være. Ønsker man at minoritetene og majoritetene skal oppfattes som likeverdige og ha like muligheter til deltakelse i samfunnet? Eller ønsker man å sette fokus på det ekstreme og dermed fremme differensiering og diskriminering? Inkludering i denne oppgavens forstand vil fokusere på å fremme inkludering. Alle skal kunne delta på lik linje som de etnisk norske. Vi kan utvikle et flerkulturelt og felleskulturelt samfunn gjennom dialog, samhandling og at alle innbyggere gis muligheter til å delta likeverdig. (Aamodt, 2013. s, 56).

3.2 Samarbeid

Det finns mange former for samarbeid. Vi samarbeider for å realisere et mål som ikke hadde vært mulig dersom vi sto alene. Nordahl (2007) forteller at samarbeid kan bidra til fellesskap, støtte, oppmuntring, motivasjon og resultater vi ønsker oss. Samtidig kan samarbeid være en komplisert prosess, der konflikter og negative erfaringer har vært mer fremtredende enn

positive resultater (Nordahl, 2007. s, 25). Oppgaven handler om skole-hjem samarbeidet hovedfokuset vil ligge her.

3.3 Hva er skole - hjem samarbeidet?

Hovedansvarlig for barnas oppdragelse ligger, som nevnt i læreplanverket, på hjemmene. Det er derfor viktig at det etableres et tett samarbeid mellom hjem og skole, slik at det stadig foregår en dialog om hvilke verdier det er ønskelig at elevene skal utvikle. Skal det være en likeverdighet i samarbeidet om elevenes utvikling og opplæring krever dette en symmetri i dialogen mellom hjem og skole. Med dette menes at begge parter må respektere hverandre og godta at det ulike synspunkter oppstår, men være villige til å samarbeide for å finne akseptable løsninger (Aamodt, 2013. s, 56-57). Skole-hjem samarbeidet betyr forholdet mellom hjem og skole. Dette beskriver en gjensidighet i relasjon mellom partene lærer og foreldre. Som tidligere nevnt understrekes det i lover og forskrifter at skolen og hjemmet har felles oppgaver i oppdragelsen og opplæringen og dette må skje i nært samarbeid.

Et godt skole-hjem samarbeid er nødvendig for å løse ulike oppgaver på best mulig måte. Det er viktig at relasjonen er så god at man viser foreldrene støtte og ufarliggjør prosessen. Samarbeidet skal baseres på likeverd og gjensidighet. Videre skal det også dekke foreldrenes behov, med utgangspunkt i foreldrenes situasjon. Nordahl (2007) beskriver det slik: «Samarbeidet skal være preget av dialog mellom to likeverdige parter, aktiv samhandling mot felles mål, informasjon om barnets situasjon i skolen og engasjement og vilje til samarbeid fra skolens side» (LK06, referert i Nordahl, 2007. s, 26).

Samarbeidet lykkes som regel best om mor, far og lærerne fremstår som et vi. Om foreldrene og lærerne samarbeider godt vil de ha langt større muligheter for å lykkes med de felles oppgavene som eksisterer med tanke på barns og unges læring og utvikling (Nordahl, 2007. s, 25). Målet bør være barns læring og utvikling. Dette må stå sentralt i samarbeidet. Gjennom skole-hjem samarbeidet kan foreldrene engasjere seg mer i elevenes skolegang. Når foreldre engasjerer seg får dette en positiv effekt på barns skoleprestasjoner. Dette kan være alt fra aktiv deltakelse i skolens råd og utvalg, til å vise interesse for barns læringsaktiviteter både hjemme og på skolen. Gjennom skole-hjem samarbeidet kan dette engasjementet også styrkes ved at lærer og foreldre har gode relasjoner og hjelper hverandre (Aamodt, 2013).

Førstelektor i pedagogikk Sigrun Sand (2009) skriver at foreldrene er barnas første lærere, at deres engasjement i barnas skolegang øker mulighetene for at elevene skal lykkes i skolen. Dersom foreldrene har en aktiv rolle i samarbeid med skolen, kan det bidra til at språklig og kulturelt mangfold blir mer verdsatt i skolen, samtidig at foreldrene har en viktig rolle i barnas liv (Sand, 2009. s, 177). Hun refererer til Nordahl som fant at foreldres engasjement i skolegangen motiverer barna og påvirker deres skoleprestasjoner på en positiv måte (Nordahl (2007) referert i Sand, 2009. s, 177). På denne måten kan mangfoldet, som stadig utvikles i skolen, bli mer verdsatt. Foreldrene kan få en større innsikt i elevenes arbeid og hva som skjer på skolen. De blir mer forberedt og kan være med på å motivere barna. Når foreldrene har en god relasjon til læreren er de heller ikke redd for å spørre dersom de lurer på eller trenger hjelp til noe. Sammen kan lærer og foreldre komme fram til den beste løsningen for sitt barn. Foreldrene kjenner elevene best slik de er hjemme, samtidig kjenner læreren elevene best slik de er på skolen (Samnøy, 2015. s, 13-14). Barnepsykolog Liv M. Lassen og post.doc ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo Nils Breilid (2012) hevder blant annet at kommunikasjonen er god når det er gjensidighet og interesse for hverandres meninger, trygghet og tilstrekkelig tid. Dette betegner de som en toveiskommunikasjon (Lassen og Breilid, 2012. s, 129).

Som lærer er man blant annet ansvarlig for å utforske hva som ligger bak elevens handlinger og holdninger. Dette gjelder også i samarbeidet med foreldrene. Mennesker handler alltid ut fra en grunn og en logikk, bevisst eller ubevisst. Som individ er alle forskjellige, uavhengig av kulturen man er preget av. Lærerjobben er en kontinuerlig oppgave om å balansere mellom fokus på gruppe og individ (Samnøy, 2015, s, 104-105).

3.3.2 Ulike nivåer i skole-hjem samarbeidet

Thomas Nordahl (2007) er sentral i skole-hjem sammenheng. Han (2007) har forsket mye på dette, og har blant annet utviklet en beskrivelse av ulike nivåer i samarbeidet. Disse kaller han for *Informasjon, Dialog og drøftinger* og *Medvirkning og medbestemmelse*.

Informasjon handler om utveksling av gjensidig informasjon fra skolen til hjemmet og fra hjemmet til skolen. For eksempel at lærerne orienterer om hvordan opplæringen foregår på skolen, eller hvordan eleven klarer seg. Fra foreldrenes side kan det dreie seg om å gi informasjon om hvordan barnet opplever skolen, og om spesielle forhold som angår

hjemmesituasjonen. Nordahl (2007) kaller dette det laveste nivået (Nordahl, 2007. s, 27).

Dialog og drøftinger handler om en reell og sannferdig kommunikasjon mellom foreldre og lærere. Her dreier det seg om forhold som angår elevene, undervisningene, læringsmiljøet og utviklingen av skolen. Samarbeidet skal gi gode muligheter for å fremme ulike synspunkter og oppfatninger med sikte på å komme fram til enighet. Det er viktig at foreldrene opplever å bli hørt og trodd, særlig der foreldrenes bekymringer skal bli tatt på alvor (Nordahl, 2009. s, 27-28). **Medvirkning og medbestemmelse** innebærer innflytelsen skolen og foreldrene har på de beslutninger som berører eleven. Foreldrene kan ivareta foreldreansvaret, og videre kan skolen drive en opplæring. Det dreier seg om å ta hensyn til hverandres oppfattelser. Dette er det høyeste nivået i samarbeidet og innebærer et reelt samarbeid med konsekvenser for begge parter. Vi kan kalle dette et partnerskap hvor skole og hjem fatter beslutninger sammen. Det handler ikke om at foreldrene skal bestemme alene (Nordahl, 2007. s, 28).

Åpne og gode dialoger er avgjørende for samarbeidet. Et samarbeid mellom hjem og skole som kun går på at skolen og lærerne formidler informasjon til foreldrene, vil være et lite reelt samarbeid. Det er heller ikke noe reelt samarbeid dersom partene fatter beslutninger alene. Samarbeidet er avhengig av å inneholde alle de ovennevnte nivåene for å fungere optimalt (Nordahl, 2007. s, 28). Lassen og Breilid (2012) snakker også om et partnerskap i samarbeidet, og definerer det slik: «Foreldresamarbeid er en form for partnerskap mellom selvstendige og likeverdige parter. [...] Begge partene er eksperter på sin arena. Dermed blir det viktig å ha gjensidig respekt, empati for hverandre og ydmykhet til hverandre i dette arbeidet» (Lassen og Breilid, 2012. s, 15).

3.4 Samarbeid med minoritetsforeldre

I de fleste skoler i Norge i dag finner man foreldre som tilhører kulturelle og språklige minoriteter. I denne oppgaven utgjør dette som nevnt tidligere, foreldre som er førstegenerasjonsinnvandrere. Læreren har ansvaret for legge til rette for gode læringsforhold for minoritetsspråklige barn. Dette styrkes ved samarbeidet. Nordahl (2007) mener at de grunnleggende prinsippene i skole-hjem samarbeidet er gyldige også ved samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene. Samtidig vil minoritetsforeldrene representere noe annet enn norske foreldre og dette må tas hensyn til (Nordahl, 2007. s, 140).

Det er viktig at læreren har kunnskap om stoffet de underviser i, har evne til å gjøre faget interessant og til å lære fra seg. Like viktig er god sosial kompetanse for å lykkes i arbeidet sitt. Evne til å kommunisere med elevene og foreldrene deres på en slik måte at de klarer å etablere kontakt og opparbeide et tillitsforhold er viktige egenskaper å ha med seg (Brenna, 2004). Lærerens holdninger og kommunikasjonskompetanse er viktig. Brenna forteller også hvordan en lærer kommuniserer med foreldre er avhengig av en rekke egenskaper (Brenna, 2004. s, 37). Dette er spesielt viktig når det gjelder samarbeidet med minoritetsforeldre. Hun (2004) påpeker også viktigheten av å reflektere over fellesverdier. Lærerens verdigrunnlag kan videre spille inn på lærerens holdninger. Våre verdier påvirker nemlig hvordan vi oppfatter virkeligheten. Det er ikke medfødt, men tillært og varierer fra person til person.. Det en vesentlig forskjell mellom hva en lærer sier, lærer fra seg, og hva hun eller han har forankret i sin personlighet. Skolen må finne en verdiplattform som kan gjelde for alle parter. (Brenna, 2004. s, 37). Læreren må være oppmerksom på hvilke typer ulikheter gruppen rommer og hvordan hun eller han håndterer disse. Egenskaper som ser ut til å være sammenlignbare kan likevel være ulike (Samnøy, 2015. s, 105).

3.4.1 utfordringer ved samarbeidet

At det er et mangfold i skolen byr også på utfordringer i samarbeidet. Noen utfordringer er like, uavhengig av etnisitet. Mye er likt, men likevel kan forskjellene mellom majoritet og minoritet være vesentlig. Dersom ikke utfordringene erkjennes i skolen, blir forskjellene mer problematisk å håndtere. En viktig del av det å kommunisere med hverandre er språket. Særlig i samarbeidet med minoritetsforeldre er dette sentralt. En av de største utfordringene i samarbeidet med minoritetsforeldre blir derfor språket. Det er en klar forskjell på å lære ord og å forstå meningen ordene har i ulike sammenhenger. Minoritetsforeldrene kan oppleve seg undervurdert fordi de ikke behersker måten fenomenene blir snakket om i Norge, og fordi de ikke kjenner de uskrevne reglene i samfunnet (Samnøy, 2015, s, 105). Man kan for eksempel oppleve at minoritetsforeldrene svarer ”ja” på om de forstår, fordi de har lært seg at dette er et forventet svar på spørsmålet (Samnøy, 2015. s, 106). Brenna (2004) hevder også at minoritetsforeldrene kan tro at de har forstått mottakeren, men egentlig misforstått helt. Hun (2004) påpeker også at det her er viktig å stille de rette typen spørsmålene. Dette kan være spørsmål som krever lengre svar, eller gjerne et nytt spørsmål. Åpne spørsmål kan være lurt å stille til minoritetsforeldrene (Brenna, 2004. s, 109-110). Det er viktig å være tydelig i formidlingene, og ikke minst velge begreper som ikke er for vanskelig å forstå. Nordahl

(2007) forteller at det dessuten er viktig å bruke tolk når språkbarrieren er så store at det ikke kan føres en meningsfull dialog (Nordahl, 2007. s, 141). Tolketjenesten (u.å) er en viktig ressurs. Her kan man bestille tolker som enten møter opp og tolker, eller tolker over telefon. Det er derfor viktig at skolen avklarer om foreldrene behersker norsk godt nok før de inviterer til møte. Aamodt (2013) trekker frem tospråklige lærere som kan bidra til at det oppstår en trygg og likeverdig situasjon i møte med skolen. De kan presentere kontaktlærerne, ledelsen og videreformidle informasjon fra skolen til foreldrene og fra foreldrene til skolen. Dette signaliserer også skolens interesse for og ønske om kontakt overfor foreldrene (Aamodt, 2013. s, 64). Informasjon i forkant av møter kan dras nytte av. Dette sikrer at minoritetsforeldrene får kunnskap om, og forståelse av det norske skolesystemet, praksis og samarbeidet mellom skole og hjem (Aamodt, 2013. s, 66).

I Norge bruker vi en mengde ulike måter å kommunisere på, og skriftlig informasjon er en måte som blir brukt hyppig. Lærerne som blant annet bruker ukeplaner kan enkelt kombinere dette med en informasjonsdel til foreldrene (Berglyd, 2003. s, 93). Disse informasjonsskrivene kan være vanskelig for minoritetsforeldrene å forstå. Den beste måten å gi informasjon til minoritetsforeldrene kan ofte være muntlig. Samtidig må dette være på et språk de behersker (Aamodt, 2013. s, 64). Brenna (2004) påpeker også at mange minoritetsforeldre kommer fra steder de er vant til å få informasjon muntlig, og ikke skriftlig. Det bør derfor diskuteres hvilken form for informasjon som er hensiktsmessig (Berglyd, 2003. s, 93). Tolketjenesten (u.å) tilbyr også tjenester som oversettelse av dokumenter. Dette kan være til stor hjelp da lærerne er sikker på at informasjonen er formidlet på et språk foreldrene behersker. Hvordan informasjonen formidles til den enkelte bør være avhengig av lærerens kunnskap om hvilke bakgrunn foreldrene har, deres egen utdanning, historie, livssituasjon, minoritetssituasjon, status og språk (Brenna, 2004, s, 36-37). Skolen bør ha en felles refleksjon rundt hva de vil med ulik informasjon. Forstår ikke mottakeren informasjonen, når heller ikke skolen fram, og hensikten blir meningsløs. En ide kan være at skoler innenfor geografiske områder samarbeider om oversettelse av informasjonsskriv til ulike språk (Aamodt, 2013. s, 63).

3.4.2 Inkludering av minoritetsforeldre

Skolen er en av de viktigste sosialiseringensinstansene vi har i samfunnet. Likevel er inkludering av minoritetsforeldrene er en utfordring i skolen. Aamodt (2013) påpeker at

samfunn preget av mangfold gir muligheter for en perspektivutvidelse gjennom at man møter og blir kjent med et spekter av kulturelle uttrykk (Aamodt, 2013. s, 56). På grunn av dette kan alle dra nytte av arbeidet med inkludering. Brenna (2004) hevder at «hva slags syn skolen har på foreldrene, og hvorvidt foreldrene blir oppfattet som en ressurs eller et problem, er avgjørende for hvor godt skole-hjem-samarbeidet blir» (Brenna, 2004. s, 96). Det viktige her er at læreren tenker at foreldrene er en viktig ressurs for elevens skolesituasjon, at læreren er interessert i foreldrenes perspektiv og at kontakten etableres og vedlikeholdes (Samnøy, 2015 106-107). Brenna (2004) sier at inkludering ikke handler om å stille krav til minoritetene, men å skape møteplasser hvor møtet mellom mennesker med ulik bakgrunn kan finne sted (Brenna, 2004. s, 50).

Aamodt (2013) hevder at minoritetsforeldrene er underrepresentert i blant annet Foreldrerådets Arbeidsutvalg (FAU). Lærerne må på grunn av dette oppmuntre foreldrene til å delta. De må kommunisere at de gjennom deltakelse også kan bidra til påvirkning (Aamodt, 2013. s, 67). Skolene må finne nye veier for å motivere. Journalist og tidligere medlem av FAU Tor Kristiansen (2004) anbefaler å starte en fadderordning. De kan ta med foreldrene som sjelden kommer på foreldremøter, hjelpe dem å forstå og skape trygghet i møte med skolen (Kristiansen, 2004. s, 147). Brenna (2004) skriver blant annet i sin bok om ulike tiltak for å inkludere minoritetsforeldrene. Dette kan være foreldrekurs som foreldrene kan delta på alene eller sammen med elevene, som svømming for mødre og døtre, datakurs for fedre og sønner eller sykurs. Skolen kunne også benyttet dette til å tydeliggjøre hvordan den forholdt seg til blant annet mobbing, rasisme og vold (Brenna, 2004. s, 100-101).

Kristiansen (2004) hevder også at det ikke er svake innvandrere som kommer til Norge, mange er ressurssterke. Utfordringen ligger på å slippe dem til og ta deres anlegg i bruk (Kristiansen, 2004. s, 147). Mat inkluderer, og flere skoler har satset på dette for å inkludere minoritetsforeldrene. Mat er et godt kommunikasjonsmiddel, og mange elever blir imponert over ferdighetene i matlagingen (Kristiansen, 2004. s, 148). Foreldrene forstår ikke alltid at de kan bidra med noe. Mange minoritetsforeldre er også vant til å stille på store arrangementer, som skoleavslutninger, og dette kan tas med i planleggingen (Brenna, 2004. s, 101). Aamodt (2013) trekker blant annet fram at barna kan lære matoppskrifter, sanger, eventyr og framføre dette i skoletimene eller på felles samlinger med foreldre. Tiltak som dette har som formål å stimulere til ulike læringsaktiviteter foreldre og barn kan gjøre

sammen (Aamodt, 2013. s, 60). Klassekontaktene tar også ofte initiativ til ulike arrangementer. Disse kontaktene inngår også ofte i FAU (Aamodt, 2013. s, 66).

I samarbeidet med minoritetsforeldre gjelder de samme grunnprinsippene som i samarbeid med de etnisk norske. Det er viktig å huske på at det er mye en norsk lærer ikke vet om de minoritetsspråklige foreldrene på flere arenaer. Dersom læreren erkjenner at dette er kunnskap hun ikke har, kan hun i større grad spørre etter, og få ny innsikt (Samnøy, 2015 106-107). Foreldrene, skolen og elevene vil ved hjelp av ulike sosialiseringstanser bli kjent med hverandre og få utvidet sine perspektiver ved å få innsikt i og lære noe nytt. Det bidrar til en fellesskapsfølelse, og foreldrene kan oppleve at de er likeverdige voksne og bidragsytere (Aamodt, 2013. s, 60). Noen minoritetsforeldre er analfabeter, likevel kan de ha mange andre ressurser. De kompetente på sine barn, og de har en livserfaring skolen kan dra nytte av. Også her blir matlaging trukket fram (Brenna, 2004. s, 100). Man lærer stadig noe nytt av de minoritetsspråklige. Brenna (2004) sier blant annet at: «Det er først når en blir inkludert i et fellesskap, at man lærer å kjenne den usynlige kulturen, kodene som blir brukt, og som danner fellesskapet i majoritetssamfunnet» (Brenna, 2004. s, 49).

4.0 Metode

Dette kapitlet redegjør hvilken samfunnsvitenskapelig metode jeg valgte for å svare på min problemstilling. Først blir det redegjort for samfunnsvitenskapelig metode. Deretter presenteres valg og det kvalitative intervjuet.

4.1 Samfunnsvitenskapelig metode

For å få informasjon om den sosiale virkeligheten må vi bruke samfunnsvitenskapelig metode. Dette dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjonen, hvordan den kan analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser (Christoffersen og Johannessen, 2012. s, 16). Førsteamanuensis ved Markedshøyskolen Line Christoffersen og sosiolog og førstelektor ved Høgskolen i Oslo Asbjørn Johannessen (2012. s, 16) mener metode er å følge en bestemt vei mot et mål. Man skiller ofte mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kvantitativ metode gir data som kan måles, mens kvalitativ metode er man opptatt av innhold og mening. Disse kan brukes hver for seg, men kan også kombineres.

Valget av metode avhenger av hva man er ute etter og hvordan få best data i forhold til problemstillingen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s, 17).

4.2 Valg av metode

I mitt prosjekt har jeg valgt å bruke kvalitativ metode. Grunnen for dette er med tanke på at jeg ønsker kvalitetsrike intervju. Jeg er interessert i opplevelsen og kvaliteten ved arbeidet til læreren fremfor statistikk. Ved et kvalitativt intervju er håpet å få fyldige og detaljerte beskrivelser fra lærerne. I følge Christoffersen og Johannesen (2012) egner det seg blant annet å intervju når;

Forskeren har behov for å gi informanten større frihet til å uttrykke seg enn det strukturert spørreskjema tillater [...] menneskers erfaringer og oppfatninger kommer best fram når informantene kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet. (Christoffersen og Johannesen, 2012. s, 78).

Dette snakker direkte til min oppgave, og min tanke bak gjennomføringen. Jeg vil gi mine informanter frihet til å uttrykke seg så utfyllende og detaljert som mulig. Jeg ønsker at de kan styre dialogen ved intervjuet. Slik dannes det en trygg og god relasjon mellom forsker og informanter.

Problemstillingen går på lærernes opplevelser og erfaringer, og ved bruk av kvalitative intervju blir svarene mer utfyllende og detaljerte. Dette skaper fleksibilitet til analysen av data. Den kvalitative metoden sier noe om kvaliteten eller spesielle kjennetegn/egenskaper ved det fenomenet som studeres, som jo i denne oppgaven er opplevelsen og arbeidet med minoritetsforeldre.

4.3 Det kvalitative intervjuet

Metoden søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side. Tidligere professor i pedagogikk Steinar Kvale og professor i psykologi Svend Brinkmann (2018) sier at målet ved forskningsintervjuet er å få frem betydningen av folks erfaringer og avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer (Kvale og Brinkmann, 2018. s, 20). Man kan beskrive det kvalitative intervjuet som en samtale med en viss struktur og hensikt. Dette går

dypere enn den spontane meningsutvekslingen som skjer i vanlige samtaler (Kvale og Brinkmann, 2018. s, 22).

4.3.1 Valg av informanter

Ved valg av informanter ble det gjennomført en strategisk utvelgelse. Her velges personer en tror ha noe å fortelle om fenomenet man er ute etter. Christoffersen og Johannessen (2012) beskriver det slik: «Forskeren må tenke igjennom hvilken målgruppe som må delta for at han skal få samlet nødvendige data, mens det neste steget er å velge ut personer fra målgruppen» (Christoffersen og Johannesen, 2012. S. 50). Jeg var ute etter læreres opplevelser av skole-hjem samarbeidet med minoritetsforeldre. På grunn av dette var det klart for meg at lærere med denne erfaringen måtte intervjues. På grunn av vanskeligheter med å få informanter, og avgrensing er utvalgsstørrelsen to informanter. Dette er likevel hensiktsmessig ut ifra tiden og omfanget av oppgaven. Mine informanter jobbet på en skole hvor en stor andel elever var minoritetspråklige. Utvelgelsen av informanter til mitt prosjekt er på denne måten hensiktsmessig.

4.3.2 Intervjuguide

Når jeg utarbeidet intervjuguiden (jf. Vedlegg 9.1) ville jeg identifisere temaer som står sentralt til min problemstilling og underspørsmål. Jeg bygde opp intervjuguiden med inspirasjon fra Christoffersen og Johannesen (2018. s,80-81). De kjennetegner begrepet intervjuguide som *semistrukturert intervju*. Her kan spørsmål, temaer og rekkefølgen variere (Christoffersen og Johannesen, 2012. S. 79). Intervjuguiden min har på forhånd fastlagt temaet, spørsmålene og rekkefølgen før intervjuet. Dette kjennetegner et *strukturert intervju* (Christoffersen og Johannesen, 2012. S. 79). På denne måten vil forskningsintervjuet bevege seg innenfor begge strukturene nevnt over. Slik vil jeg føle meg tryggest og roligst mulig i intervjusituasjonen, samtidig som informantene føler en profesjonell holdning fra meg. Spørsmålene er åpne, men standardiserte ved at de samme spørsmålene blir stilt til begge informantene. Dette gjør det lettere å sammenligne svarene til informantene, samt at det blir mer fokusert og konsentrert, og jeg kan analysere spørsmål for spørsmål (Christoffersen og Johannesen, 2012. S. 79)

4.3.3 Gjennomføring av intervjuene

Etter at jeg opprettet kontakt med informantene, ble det avtalt tid og sted for intervjuene. Dette lot jeg informantene bestemme. Gjennomføringen ble gjort i rolige omgivelser på informantenes premisser. Begge intervjuene startet jeg ved å fortelle om deres rettigheter, samt informasjon om prosjektet. Etske hensyn som anonymisering ble også informert om her.

Intervjuet var som nevnt delt inn i ulike tema. Det startet med at jeg stilte spørsmål om bakgrunnen deres. Videre stilte jeg generelle spørsmål om skole-hjem samarbeidet før jeg gikk inn på oppgavens tema, utfordringer og inkludering. Intervjuene varte fra 30-60 minutter hver.

4.3.4 Transkribering og analyse av intervjuene.

Etter intervjuene ble spilt inn ble de transkribert på detaljnivå for å få en helhetlig oversikt over intervjuene. Begge informantene fikk i denne prosessen fiktive navn for å sikre anonymitet. Deretter ble transkriberingen skrevet ut for videre behandling av data. I analyseringsfasen så jeg på intervjuene i forhold til problemstillingen og underspørsmålene. Videre så jeg på eventuelle likheter og ulikheter mellom de to informantene. Kvale og Brinkmann (2018) sier at: «når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologi et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egen perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av informantene» (Kvale og Brinkmann, 2018. s, 45). Dette omfatter blant annet vektlegging av bevissthet og livsverden, åpenhet overfor intervjupersonens opplevelser (Kvale og Brinkmann, 2018. s, 75). Siden oppgaven min går på lærerens opplevelser er det derfor valgt å analysere med et fenomenologisk perspektiv.

4.4 Etske hensyn

I tilknytning til datainnsamlingen, var det flere etske hensyn å ta stilling til. Som forsker må jeg ivareta forskningsetiske prinsipper, og særlig de prinsippene som dreier seg om informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, og forskerens rett til å respektere informantens privatliv og ansvar for å unngå skade (Christoffersen og Johannesen, 2012. s, 41).

Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi vil si at den som deltar skal kunne bestemme over sin deltakelse, og kan på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg uten å begrunne hvorfor, og uten noen form for ubehag eller negative konsekvenser. ***Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv*** betyr at den enkelte skal ha rett til å nekte forskere adgang til opplysninger om seg selv (Christoffersen og Johannesen, 2012, s, 41). Informantene i dette prosjektet skal derfor være sikre på at jeg ivaretar konfidensialitet og ikke bruker opplysningene slik at de kan identifiseres. ***Forskerens ansvar for å unngå skade*** er særlig relatert til medisinsk forskning, men gjelder likevel for samfunnsvitenskapelig forskning. Forskeren må vurdere om innsamlingen av data kan berøre sårbare og følsomme områder. Informantene som deltar i undersøkelser, skal utsettes for minst mulig belastning (Christoffersen og Johannesen, 2012, s, 42). Dette var retningslinjer jeg var innforstått med gjennom hele prosjektet.

I kvalitative forskningsintervju må man vurdere om prosjektet inneholder persondata som kan utløse meldeplikt. Ifølge lov om behandling av personopplysninger utløses meldeplikt hvis prosjektet omfatter behandling av personopplysninger og opplysningene lagres elektronisk (Christoffersen og Johannesen, 2012, s, 43). Siden informantene i mitt prosjekt måtte skrive under på samtykkeskjema (jf. vedlegg 9.3) og intervjuene ble tatt opp ved lydopptak var mitt prosjekt meldepliktig. Prosjektet ble meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD) og godkjent.

Informantenes navn, navn på skole eller by blir ikke nevnt i prosjektet. Slik er informantene helt anonyme. Alt som kan spores tilbake til personer er taushetsbelagt, og det må ikke formidles videre informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner, informantene skal derfor sikres anonymitet (Christoffersen og Johannesen, 2012, s, 46). Det er viktig å ivareta integriteten til informanten både under intervjuet, men også i etterkant når resultatene skal presenteres. I mitt prosjekt valgte jeg å kalle informantene for Heidi og Grete. Dette er for å bevare anonymiteten til informantene. Begge intervjuene ble gjennomført med lydopptak. Dette ble slettet etter at jeg var ferdig med transkriberingen. Dette informerte jeg også informantene om på forhånd.

Personopplysningsloven stiller krav om samtykke. Dette samtykket skal være en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring, om at vedkommende godtar behandling av opplysningene om seg selv. Prosjekt som inneholder personer skal ikke settes i gang før deltakerne er

informerte og har samtykket for å delta (Christoffersen og Johannesen, 2012, s, 45). Det ble derfor skrevet et skriv med informasjon (jf. vedlegg 9.2) om hensikten med prosjektet, anonymisering og samtykkeerklæring.

4.5 Reliabilitet og validitet

I følge Thurén (2012) må man være oppmerksom på to viktige forhold; reliabilitet og validitet. Hvorvidt forskningen er pålitelig går under reliabilitet. Dette innebærer at målingene er korrekt utført. Et viktig prinsipp er at samme metode skal kunne brukes av andre personer på det samme materialet. Det betyr at man kan se bort fra ulikheter mellom forskernes personligheter og øke undersøkelsens reliabilitet (Thurén, 2012, s, 32).

Validitet innebærer at man undersøker det man vil undersøke og ikke noe annet. Man kan spørre seg selv om hvor relevant dataen er. Christoffersen og Johannessen (2012, s, 24) skiller mellom forskjellige former og refererer til Shadish, Cook og Campbell når de nevner de tre ulike formene; begrepsvaliditet, intern validitet og ytre validitet. De redegjør for begrepsvaliditet som relasjonen mellom det generelle fenomenet som skal undersøkes og de konkrete dataene. For å bestemme om indikatorer er valide eller ikke, er det i noen tilfeller snakk om å bruke sunn fornuft. I andre tilfeller er ikke dette like lett og det må gjennomføres systematiske validitetstester. Validitet må ikke oppfattes som noe absolutt, men det er et kvalitetskrav som kan være tilnærmet oppfylt. Christoffersen og Johannessen (2012) hevder at det dreier seg om hvorvidt det er samsvar mellom det generelle fenomenet som skal undersøkes, og målingen (Christoffersen og Johannessen, 2012, s, 23).

Reliabilitet er betegnelsen på hvor pålitelig data er, og knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, måten de samles inn på og bearbeidingen. For å teste ut reliabiliteten kan man for eksempel gjøre samme undersøkelse på to forskjellige tidspunkter. En annen måte er at flere forskere undersøker samme fenomen (Christoffersen og Johannessen, 2012, s, 23)

5.0 Presentasjon og drøfting av funn

Oppgaven ønsker å undersøke hvordan lærere opplever samarbeidet med minoritetsforeldre, utfordringer de opplever og hvordan de fremmer inkludering. Dette kapittelet vil presentere mine funn og drøfte disse mot teorien. Informantene blir presentert kort. Kapittelet er strukturert slik at hver del tar for seg ett av de tre hovedspørsmålene i oppgaven min – Hvordan opplever lærerne samarbeidet med minoritetsforeldre? Hvilke utfordringer opplever lærerne? Og Hvordan arbeider læreren for å fremme inkludering? Siden den første delen er lærernes egne opplevelser er det valgt å legge største vekten av drøftingen på de siste delene i kapittelet.

5.1 Informantene

Informantene blir referert til som Heidi og Grete. Dette er to kvinnelige lærere. Heidi har arbeidet i grunnskolen i 21 år og er utdannet adjunkt med tilleggsutdannelse. Grete har jobbet 15 år i grunnskolen og er utdannet adjunkt. Begge informantene arbeidet på en skole på Vestlandet. Denne skolen har om lag 30-40% minoritetsspråklige elever, avhengig av hvilke klasse man går i. De har derfor mye erfaring med dem og foreldrene deres.

5.2 Hvordan opplever lærerne samarbeidet med minoritetsspråklige foreldre?

Før jeg går inn på hvordan informantene opplever samarbeidet med minoritetsforeldrene ønsker jeg først å presentere **hvilke forventninger de har til samarbeidet mellom skolen og de minoritetsspråklige foreldrene**. Begge lærerne forteller at de har de samme forventningene til de alle, uansett etnisitet. Grete forklarer blant annet at: *”Jeg forventer at de leser beskjeder, at jeg får tilbake det som skal underskrives, og at de kommer til meg når ting skjer”* (Grete). Dette tolkes som at Grete forventer det samme som hos alle foreldre, at de kommer med tilbakemeldinger og dersom de ikke forstår noe så gir de beskjed om dette.

På spørsmål om **hvordan de opplever samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene** forteller begge at det stort sett fungerer bra, på lik linje som med norske foreldrene. At samarbeidet fungerer bra er positivt. Opplæringsloven (1998) forteller at samarbeidet skal åpne dører mot verden og fremtiden, og gi historisk og kulturell innsikt og forankring (Opplæringsloven, 1998, § 1-1). På den andre siden er det også forskjell mellom å

oppleve et bra samarbeid og faktisk vite at samarbeidet fungerer bra. Samnøy (2015) sier for eksempel at det er stor forskjell på ord og mening. Samarbeidet kan fungere bra, men hvordan vet man egentlig at det fungerer bra? En mor kan svare ”bra” på spørsmål om hvordan de opplever samarbeidet, men det er ikke sikkert det er det hun mener. Hun kan for eksempel svare dette fordi hun har lært seg at det er dette som forventes (Samnøy, 2015. s, 106). Samtidig forteller Grete at samarbeidet er litt annerledes. Hun sier at minoritetsforeldrene har en veldig stor respekt for deg som lærer, og at de legger skolegangen mer i hendene på deg som lærer. ”... at det du gjør og det du sier, det skal ungene deres høre på. De er veldig opptatt av det. [...] De har en enorm respekt for læreren og den jobben vi skal gjøre” (Grete). Jeg tolker dette som at Grete opplever samarbeidet som et bra samarbeid, men at minoritetsforeldrene mener lærerne tar skolen og de tar ansvaret hjemme. Er det så enkelt at foreldrene tar ansvaret hjemmet og lærerne skolen? På den ene siden er det foreldrene, som ifølge Generell del av læreplanen (2015a), har primæransvaret for oppfostring av egne barn. Samtidig sier Læreplanens prinsipper for opplæringen (2015b) at foreldrene har stor betydning for barnas motivasjon og læringsutbytte. På den andre siden beskriver Prinsippene fra opplæringen (2015b) skole-hjem samarbeidet som et gjensidig ansvar (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Dette samsvarer med Aamodt (2013) som nevner en symmetri i dialogen mellom skolen og hjemmet. Han (2013) påpeker at begge parter må respektere hverandre og godta at det kan oppstå ulike synspunkter. Samtidig må de være villige til å samarbeide for å finne akseptable løsninger. (Aamodt, 2013. s, 57). Den generelle delen av Læreplanen (2015a) forteller at oppfostringen ikke kan overlates til skolen, men bør utøves i samarbeidet mellom skole og hjem (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Dette viser at det bør finnes en balanse i samarbeidet slik at begge parter kan hjelpe hverandre på best måte.

Heidi forteller at hun opplever samarbeidet med minoritetsforeldrene mer tidkrevende, spesielt når det gjelder bruk av tolk: ”Jeg opplever det i utgangspunktet på lik linje med de andre foreldrene på skolen, men samtidig tar det mer tid, og er mer krevende, på grunn av språk og misforståelser som kan oppstå. Samtidig er samarbeidet stort sett bra” (Heidi). Slik det tolkes her finnes det små forskjeller mellom lærerne. Dette kan være på grunn av den elevgruppen de jobber med. Heidi sier blant annet hva hun opplever som annerledes. Samtidig tolker jeg at samarbeidet oppleves omtrent på lik linje hos begge informantene og at det stort sett fungerer på lik linje som med norske foreldre. Dette er også i samsvar med Samnøy (2015) som hevder at de samme grunnprinsippene gjelder i samarbeidet med

minoritetsforeldrene. På den andre siden påpeker hun at det er viktig at kontakten ikke bare etableres, men også vedlikeholdes.

5.3 Hvilke utfordringer opplever lærerne ved samarbeide?

De viktigste funnene etter analysen er utfordringene som går på språkforståelsen ved direkte kommunikasjon og hvordan nå ut til foreldrene. Disse utfordringene gikk stort sett ut på hvordan kommunikasjonen mellom de ulike partene er.

5.3.1 Tolk og språkforståelse

Når de ble spurt om hvilke utfordringer de opplever ved samarbeidet er begge informantene rask med å si at den største utfordringen er språket. Dette gjelder særlig på utviklingssamtalene. Lærerne fikk spørsmål om **deres erfaring med tolk**. Begge lærerne forteller at dette er vanskelig på flere måter. Som tidligere nevnt dette samarbeidet mer tidkrevende. Heidi sier blant annet at: *”... min erfaring er at jeg ofte må forsikre meg om at ting er formidlet, fordi jeg ikke vet hva som blir formidlet videre [...]”* (Heidi). Samtidig sier hun at det andre ganger fungerer veldig bra. Hun opplever blant annet at: *”tolken også prøver å avklare, og da er det gjensidig at vi begge ønsker at her skal virkelig informasjonen komme fram.”* (Heidi). Slik det tolkes her, er man fortrolig med tolken, er man mer sikker på at ting blir formidlet på en god måte. På en annen side, dersom du er usikker på hvordan ting blir videreformidlet brukes mye tid på avklaring. Grete opplever også bruk av tolk vanskelig og sier at: *”Det handler mest om at du har en tredjeperson i rommet, [...] det er veldig forstyrrende, jeg vet ikke hvor jeg skal se [...] Du har heller ikke kontroll på hva som blir videreformidlet”* (Grete). Dette tolkes som at hun er usikker på hvor hun skal henvende seg, at man skal kommunisere med foreldrene, men samtidig sier du noe tolken skal si videre. Dette blir forvirrende og ikke minst forstyrrende. Selv om det er vanskelig kan man likevel ikke velge vekk tolken. Skolen skal tilrettelegge for samarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2015a). På den ene siden vil det være nødvendig å bruke tolk når språkbarrieren er så stor at det ikke kan føres en meningsfull dialog. Dette støttes av Aamodt (2013) som snakker om viktigheten av å skaffe tolker til møter med foreldrene som ikke behersker norsk godt. På en annen side må også skolen se på hvilke ressurser de har tilgjengelig. Kan de bruke morsmåls læreren? I hvilke situasjon trenger man hjelpen? Videre nevner Grete at hun ikke alltid har kontroll på hva som videreformidlet. Dette samsvarer med Heidi som sier: *”du har*

ikke samme kontrollen på samtalen [...] og du må bruke tid på å avklare [...] slik at man forsikrer seg at ting er blitt oppfattet slik man vil” (Heidi).

God kommunikasjon i samarbeidet er en av forutsetningene som blir presentert i Læreplanens Prinsipper for opplæringen (2015b). Dette viser på den ene siden at man skal kunne opprette kontakt og danne gode relasjoner med foreldrene. Dette blir som sett over vanskeligere ved bruk av tolk. Siden god kommunikasjon er en av forutsetningene for et godt samarbeid stiller dette krav til lærerne om å finne de beste løsninger for å opprette denne kommunikasjonen. Dette støttes blant annet av Aamodt (2013) som hevder at på den ene siden vil bruk av andre som forstår språket føre til at det blir gitt en gjensidig informasjon fra skolen til foreldrene og fra lærerne til foreldrene. Med en slik kommunikasjon kan vi si at nivået er på det laveste hvis vi tenker på Nordahls (2007) ulike nivåer. Samtidig kan dette føre til at foreldrene ser en interesse og et ønske om kontakt fra skolens side (Aamodt 2013. s, 64). Dette støttes av Lassen og Breilid (2012) som sier at dersom det er gjensidig interesse for hverandres meninger, trygghet og tilstrekkelig tid kan opprettes god kommunikasjon. Da kan det bli dialog preget av toveiskommunikasjon (Lassen og Breilid, 2012. s, 129). Dette støttes også av Nordahls (2007) ulike nivåer i samarbeidet. At foreldrene opplever en interesse og et ønske om kontakt utvikler nivået slik at samarbeidet blir preget av mer dialog som etter hvert kan føre til partnerskapet, som både Lassen og Breilid (2012), og Nordahl (2007) snakker om. Dette blir også det høyeste nivået i forhold til samarbeidet, hvor partene har innflytelse på eventuelle beslutninger som skal tas (Nordahl 2007. s, 27-28). Dette nivået snakker også direkte til Læreplanens prinsipper: «Foreldre og føresette skal ha reelt høve til innverknad på egne barns læringsarbeid fagleg og sosialt» (Utdanningsdirektoratet, 2015a).

En annen utfordring som oppstår ved språkbarrieren er foreldre som ikke ønsker at det skal brukes tolk. Heidi forteller blant annet at hun har: *”opplevd at de kanskje blir litt fornærmet for de mener selv de er gode nok i norsk til å ha samtalen uten tolk”* (Heidi). Slik det tolkes her vil ikke foreldrene bruke tolk, men samtidig føler læreren det er nødvendig. På den ene siden vil det å bruke tolk hjelpe formidlingen ved kommunikasjonen. Samtidig vil man også opprettholde en god relasjon og respektere foreldrenes ønsker. Dette støttes av Lassen og Breilid (2012) som peker på viktigheten av gjensidig respekt, empati og ydmykhet til hverandre i samarbeidet. På den andre siden må læreren respektere foreldrene, men samtidig bør foreldrene respektere lærernes ønsker. Brenna (2004) sier blant annet at hvordan noe formidles bør være avhengig av lærerens kunnskap om blant annet foreldrenes bakgrunn

(Brenna, 2004, s, 36). En morsmåslærer kan på den ene siden være en kompensasjon for bruk av tolk. På en annen side er man også pålagt å bestille tolk dersom språkbarrieren er så stor at man ikke får en gjensidig forståelse i samtalen. Bruk av morsmåslærer kan på den ene siden gjøre foreldrene mer trygge i situasjonen fordi der er noen de har kjennskap til. Samtidig har trolig morsmåslæreren allerede en relasjon til foreldrene og derfor også kunnskapen som trengs. I tilfellene hun har latt vær å bruke tolk har hun merket at språket blir for enkelt. Foreldrene svarer, men hun er usikker på hva de egentlig har forstått. *”De sitter hele tiden å sier: ja, ja, jeg forstår. Når det kommer til stykket skjønner jeg at det ikke ble forstått slik jeg ønsket det”* (Heidi). Dette støttes også av Samnøy (2015) som sier at det er forskjell på ord og mening. Forstår foreldrene egentlig hva som blir sakt? Eller svarer de på denne måten fordi de tror det forventes av dem? Hvordan er lærerne sikre på om de forstår eller ikke? Etter min tolkning er ikke lærerne alltid like sikre på dette. Brenna (2004) støtter dette med å si at mottakeren kan tro han har forstått det læreren sier, men i virkeligheten har misforstått totalt. Hun (2004) sier også at de svarer ”ja” fordi det forventes som svar, eller på grunn av frykt for å bli oppfattet som dum som ikke forstod (Brenna, 2004. s, 109-110). På en annen siden kan det være viktig å tenke over hvordan man stiller spørsmålet (Brenna, 2004. s, 110).

5.3.2 Informasjonsskriv på flere språk

Når lærerne får spørsmål om **hvordan de får informasjon ut til de minoritetspråklige foreldrene** kommer begge lærerne inn på informasjonsskriv. Disse skrivene har høy informasjonstetthet, og de kan derfor ikke regne med at minoritetsforeldrene forstår disse. På den ene siden er det viktig at skolen diskuterer hvilken form for informasjon som er hensiktsmessig (Berglyd, 2003. s, 93). Dette støttes også av Brenna (2004) som sier at hvordan informasjon formidles er avgjørende for hva foreldrene forstår av innholdet. På en annen side brukes det ofte i her i landet informasjonsskriv på for eksempel ukeplaner. Det kan i følge Berglyd (2003) gjøre det lettere å viderefremidle informasjonen ved hjelp av disse. Samtidig vil man her være avhengig av foreldre som forstår skrivene. Lærerne sier også at de er usikre på om de faktisk forstår skrivene. Heidi sier at: *”Vi brukte morsmåslærere i mye større grad før, vi fikk de til å oversette korte skriv. Lengre skriv måtte vi sende inn til tolketjenesten”* (Heidi). Dette viser at Tolketjenesten (u.å) på den ene siden kan være en ressurs for oversettelse av ulike skriv, ved innsendelse av dokumenter. Samtidig forteller Heidi at det var lettere før da de hadde faste morsmåslærer på skolen. På den ene

siden er morsmåslærerne en god ressurs for når man skal ut med ulike informasjonsskriv. På denne måten kan de minoritetsspråklige elevene få med seg både en norsk versjon og en versjon på sitt morsmål av informasjonsskrivet. De vil da kunne sammenligne, og lære ved siden av å forstå hva som står. Erfaringsmessig fra praksis er dette noe som blir gjort ofte i skolen. Grete forteller: *”Jeg skulle ønske vi hadde flere av informasjonsskrivene på flere språk slik at det blir lettere for de”* (Grete). Det er altså et stort ønske om skriv på flere språk. På denne måten vil de også kunne nå ut til flere av foreldrene. På en annen side hadde Grete en fordel der minst en av foreldrene i hennes gruppe kunne norsk godt nok til å forstå og gjøre seg forstått. Likevel forteller hun at: *”man blir på en måte avhengig av morsmåslæreren når man skal sende ulike skriv til de som ikke behersker det norske språket”* (Grete). Samtidig er det viktig å vurdere hvor mye hjelp man skal kreve av morsmåslærerne, og når man bør ta kontakt med tolketjenesten. Begge lærerne uttrykker at informasjonsskriv på flere språk vil bedre kommunikasjonen, og på den måten være tryggere på hva som formidles og oppfattes. Videre må man også tenke på at de fleste minoritetsspråklige foreldre er vant til å få informasjon muntlig (Brenna, 2004. s, 106). Dette støttes av Aamodt (2013) som sier at muntlig informasjon ofte kan være den beste måten å gi informasjon til minoritetsforeldrene (Aamodt, 2013. s, 64).

5.4 Hvordan fremmer lærerne inkludering av foreldrene?

Bruken av **ressurspersoner, foreldre som en del av undervisningen** og bruken av **morsmåslærere** er interessante funn i hvordan lærerne fremmer inkludering av minoritetsforeldrene. Dette krever en innsats fra læreren. På en annen side opplever Grete at dersom hun spør foreldrene konkret om noe så sier de stort sett ja.

5.4.1 Drahjelp fra de norske foreldrene, og andre ressursforeldre

Når informantene fikk spørsmål om de har **metoder for å fremme arbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene** svarer begge informantene at de ønsker at foreldrene skal være mer inkludert i skolen, i FAU, som klassekontakter og lignende, men at dette ikke er så enkelt. De sier også at de ikke er de første som melder seg til de ulike vervene. Aamodt (2013) hevder også at minoritetsspråklige ofte er underrepresentert i blant annet FAU. Han sier også at det er skolen som må oppmuntre foreldrene til å delta. Heidi utdyper dette med å si at *”i forbindelse med når det skal velges klassekontakter, at da må det være noen, altså*

etnisk norske som kanskje også kan være med å dra de andre med” (Heidi). Dette tolkes som at drahjelp fra andre foreldre, gjerne etnisk norske foreldre gjør det lettere for de minoritetsspråklige å føle seg inkludert, at det på den måten blir lettere å melde seg dersom de er sammen om vervet. Dette støttes av Grete som forteller at hun for øyeblikket har en minoritetsspråklig forelder som er klassekontakt sammen med en etnisk norsk forelder. Dette samsvarer med Kristiansen (2004) som anbefaler en fadderordning fordi minoritetsforeldre ville tjent på dette (Kristiansen, 2004. s, 147). På den ene siden kan disse arrangere foreldremøter for minoritetsforeldrene. På en annen side kan de også invitere til mer sosiale tilstelninger. På denne måten kan foreldrene bli mer kjent med hverandre, skolen og den norske kulturen. Heidi bruker ordet ressursperson. Dette tolkes som foreldre som drar med seg foreldrene, særlig de minoritetsspråklige. Ressurspersonen kan for eksempel snakke i sitt miljø og fremme dette med å komme på møter, og ta del i verv. Kristiansen (2004) støtter dette når han sier at det ikke er svake innvandrere som kommer til Norge, mange er ressurssterke og vi må lære oss å slippe dem til (Kristiansen, 2004. s, 147). Det tolkes som at man ved hjelp av ressurspersoner i minoritetsgrupper eller etnisk norske grupper kan få minoritetsforeldrene mer inkludert, man må bare slippe de til. Dette kan føre til følelsen av motivasjon til å komme på møter eller tilstelninger, og det blir tryggere å melde seg til ulike verv dersom man er flere om oppgavene. Brenna (2004) støtter dette når hun påpeker at inkludering ikke bare handler om å stille krav til minoritetene. Det handler om å skape møteplasser hvor møtet mellom mennesker med ulik bakgrunn kan finne sted (Brenna, 2004. s, 50). På denne måten kan vi se på skolen som en av de viktigste sosialiseringsinstitusjonene vi har i samfunnet (Aamodt, 2013. s, 56). «Det er først når man blir inkludert i et fellesskap at man lærer å kjenne den usynlige kulturen» (Brenna, 2004. s, 49). Brenna forteller også om flere ulike tiltak som kan fremme inkluderingen av minoritetsforeldrene. Læreplanens generelle del (2015a) forteller at samarbeidet forutsetter at også foreldrene kjenner hverandre og hverandres barn. Dette er et viktig aspekt og viser viktigheten av å inkludere alle slik samfunnet utvikler seg i dag. På en annen side, står foreldrene fjernt fra skolen kan den heller ikke gjøre bruk av deres sosiale ressurser til å forme oppvekstkårene og verdimønstret rundt skolen (Utdanningsdirektoratet, 2015a).

Spørsmålet om **hva de eller skolen gjør for å inkludere de minoritetsspråklige foreldrene i sosiale sammenhenger** forteller begge at de sliter med å inkludere de, spesielt i de store sosiale sammenhengene og det krever en større innsats fra læreren. Dette står i motsetning til Brenna (2004) som sier at de fleste minoritetsforeldrene er vant til å stille opp på store

arrangementer som skoleavslutninger (Brenna, 2004. s, 101). Samtidig opplever Grete at dersom hun spør foreldrene så gjør de det de blir bedt om. Dette tolker jeg som at drahjelpen ikke bare skal ligge på de andre foreldrene, men like mye på læreren. Det er som Heidi sier: *”Det er jo vårt ansvar på skolen å tilrettelegge for samarbeidet, det er vårt ansvar å legge til rette for det uansett”* (Heidi).. Dette samsvarer også med Generell del av læreplanen (2015a) som sier at skolen skal ta initiativ og legge til rette for samarbeidet. At ansvaret ligger på læreren for å tilrettelegge for samarbeidet tolkes her som at det også gjelder tilrettelegging for inkludering av minoritetsforeldrene.

5.4.2 Ressurser i undervisningen

I mitt prosjekt ønsket jeg å finne ut om informantene har **brukt de minoritetsspråklige foreldrene som en ressurs i undervisningen og på den måten inkludert de i skolen**. Her svarer begge at de har brukt foreldrene mye til matlaging på skolekjøkkenet, og at dette er noe de gjør på alle trinnene. Videre kommer de inn på et større prosjekt hvor de har laget en kokebok fra hele skolen hvor foreldrene kom med oppskrifter fra sitt land. Dette ble oppfattet som positivt, kjekt og ikke minst lærerikt for både elever, foreldre og lærere. Dette snakker direkte til Kristiansen (2004) som påpeker at maten er et godt kommunikasjonsmiddel, og at flere minoritetsforeldre imponerer elevene med ferdigheter i matlaging. Flere skoler har også satset på dette (Kristiansen, 2004. s, 148). Dette støttes videre av Aamodt (2013) som blant annet trekker frem at barna kan lære matoppskrifter som presenteres på felles samlinger med foreldre og barn. På denne måten stimuleres det til positive fellesaktiviteter hjemmet, samtidig som skolen innlemmes og lærer om ulike tradisjoner og aktiviteter i hjemmene (Aamodt, 2013. s, 60). Grete forteller også at hun har brukt foreldrene mye i undervisningen: *”Det å kunne komme å fortelle om religionen for eksempel har jeg gjort før. [...] litt sånne ting, fortelle om hvordan de gjør ting der de kommer fra, ikke bare religion, men landet og kulturen for eksempel”* (Grete). Hun bruker de altså i andre settinger enn kun på skolekjøkkenet og i KRLE undervisningen. Jeg tolker det som at det finnes et spekter av muligheter for å inkludere foreldrene, ikke bare i foreldresamarbeidet, men også i skolen. Alle foreldre vet ikke at de er en ressurs. Brenna (2004) hevder likevel at selv om noen av minoritetsforeldrene er analfabeter, har de likevel en livserfaring som skolen kan dra nytte av (Brenna, 2004. s, 100). Ved å dra foreldrene inn i undervisningen vil også elevene føle en større sosial inkludering i gruppen. Det tolkes som at lærerne lærer mye i samarbeidet med minoritetsforeldrene, og at det er spennende å jobbe med de. Dette kan føre til et ekstra engasjement fra læreren som videre fører til en følelse av inkludering og motivasjon for

foreldrene. At man lærer mye av foreldrene støttes av Aamodt (2013) som peker på mulighetene for perspektivutvidelse gjennom møter og blir kjent med et spekter av kulturelle uttrykk. Videre hevder han at dette ikke bare utvikler et flerkulturelt, men også et felleskulturelt samfunn (Aamodt, 2013. s, 56).

5.4.3 Morsmåslærer

Et interessant funn er hvordan morsmåslæreren kan fungere som en ressurs utenom det åpenlyse med rask og enkel tolkning på sparket dersom det trengs. Heidi forteller for eksempel om hvordan morsmåslæreren kan være en god ressurs fordi de kan: *”forklare oss lærere hvilke sammenhenger som spiller inn. [...]om det er kulturelt, kjønn, religion? Og hvordan vi best mulig kan gå fram. Stadig vekk læres nye ting i forhold til kultur og religion i praksis”* (Heidi). Dette tolkes som at man ved hjelp av morsmåslæreren på en måte kan ligge et steg foran, og få en bedre forståelse for hvordan minoritetsforeldrene ser det fra sitt ståsted. Ved at læreren viser en bedre forståelse overfor foreldrene vil også dette fremme inkluderingen. Foreldrene føler da en større respekt fra læreren, overfor sitt ståsted og ser at læreren jobber for den beste løsningen på problemet. Samtidig sier Grete at: *”Hvis vi snakker om ting i klassen, så vil minoritetsforeldrene vite om det, slik at de også er forberedt. De må jo også snakke om tingene hjemme”*. Minoritetsforeldre er gjerne ikke vant til å snakke om enkelte ting hjemme. Slik jeg tolker det opplever Grete at foreldrene ønsker å vite hva som undervises slik at de er mer forberedt på hjemmefronten. Dette kan også åpne for at de får veiledning av læreren dersom det er noe som er vanskelig å ta opp hjemme. Slik det tolkes kan foreldrene føle at de er en del av det som skjer på skolen. Dette støttes av Aamodt (2013) som påpeker at informasjon i forkant av for eksempel samlinger, sikrer at minoritetsforeldrene får kunnskap om og forståelse av det som skal skje, og de ligger i forkant (Aamodt, 2013. s, 66). Slik det tolkes her gjelder dette også for informasjon om ulike temaer i forkant av undervisning. På den måten er foreldrene forberedt på hjemmefronten.

7.0 Konklusjon

Denne oppgaven har sett på skole-hjem samarbeidet med minoritetsforeldre, hvor det var ønskelig å få fram lærernes opplevelser av samarbeidet, samt hvilke utfordringene de opplevde. Det ble også undersøkt hvordan lærerne fremmer inkludering av minoritetsforeldrene. Oppgavens funn ble delt inn i tre ulike deler og drøftet mot oppgavens teori.

Det ble funnet flere viktige sider ved samarbeidet. Bruk av tolk er viktig slik at formidlingen blir best mulig, og samtidig forståelig. Gode relasjoner til foreldrene, morsmåslærerne og tolk ble også trukket fram som viktig for samarbeidet. Tolketjenesten er derimot en tjeneste som letter arbeidet med blant annet oversetting av ulike dokumenter.

Funnene i oppgaven kan ikke generaliseres. De er basert på to læreres opplevelser, og trolig vil ikke resultatet være helt likt for alle andre. Likevel er dette funn som vil være nyttig i arbeidet som nyutdannet lærer, og man kan få en pekepinn på hvordan det fungerer i praksis.

Videre kunne det vært interessant å undersøkt temaet videre i en større oppgave med flere informanter. Man kunne også undersøkt hvordan foreldrene opplever det i forhold til lærerne.

8.0 Litteraturliste

- Aamodt, S. (2013). Likeverdig dialog og medbestemmelse – en forutsetning for samarbeid. I S. Aamodt & A. M. Hauge (red.), *Snakk med oss – samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Brenna, L. R. (2004). *Sangam! Integrering og inkludering*. Bergen: Fagbokforlaget
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012) *Forskningsmetode for lærerutdanningen* Oslo: Abstrakt forlag AS
- Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2016) Forskningsartikkel: Samarbeidet mellom hjem og skole. *Utdanningsdirektoratet*. Hentet 30.04.19 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/>
- Egeberg, E. (2016) *Minoritetsspråk og flerspråklighet. En håndbok utredning og vurdering*. (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm
- FN-sambandet. (1948). *FNs verdenserklæring om menneskerettigheter*. Hentet 15.05.19 fra: <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Thurén, T (2012). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Kvale, S. & Brinkmann, S (2018) *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Lassen, L. M. & Breilid, M. (2012). *Foreldresamarbeid i praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Munthe, E. (2013). Mangfold i skolen. I M. B. Postholm, E. Munthe, P. Haug, & R. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen 1-7*. Oslo: Høyskoleforlaget.

Nordahl, T. (2007) *Hjem og skole – Hvordan etablere et samarbeid til elevenes beste?* Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). Hentet 15.05.19 fra: <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Samnøy, S. (2015). *På samme lag. Samarbeid mellom hjem og skole.* Oslo: Gyldendal Akademisk

Sand, S. (2009). Samarbeid hjem-skole: Blir alle foreldrene inkludert? I T. Nordahl, & S. Dobson (Red.), *Skolen og elevens forutsetninger: om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning.* Vallset: Oplandske Bokforlag

Skytte, M. (2010). *Etniske minoritetsfamilier og sosialt arbeid.* (2.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk

Tolketjenesten. (u.å.). Hjem. Hentet 31.05.19 fra <https://tolke-tjenesten.no/Hjem>

Utdanningsdirektoratet. (2015a) *Generell del av læreplanen. [Lunnskapsløftet].* Hentet 15.05.19 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2015b) *Læreplanverket for Kunnskapsløftet - Prinsipper for opplæringen.* Hentet 15.05.19 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>

9.0 Vedlegg

9.1 Intervjuguide

1.0 Innledning:

- Kan du fortelle litt om den faglige bakgrunnen din?
- Hvor lenge har du arbeidet som lærer?
- Hvor lenge har du arbeidet ved denne skolen?
- Er det elever med minoritetsbakgrunn på denne skolen? Har du erfaring med disse?

2.0 Forventninger til samarbeidet mellom skole – hjem:

- Hvordan arbeider og opplever du samarbeidet mellom skolen og hjemmet?
- Hvordan arbeider og opplever du samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene?
- Har dere som kollegaer snakket sammen om hvordan dere kan arbeide med de minoritetsspråklige foreldrene?
- Finnes det noen plan eller retningslinjer ved skolen som handler om samarbeid med minoritetsspråklige foreldre?
- Om det skjer noe det virkelig gale og du må snakke med de minoritetsspråklige foreldrene - Hvordan går du fram da? Kan du fortelle om et slikt eksempel?
- Hvilke forventninger har du til de minoritetsspråklige foreldrene?
- Hvilke forventninger tror du denne foreldregruppa har til deg som lærer?

3.0 Informasjon og kommunikasjon:

- Hvordan gir du informasjon om det som skal skje på skolen til de minoritetsspråklige foreldrene?
- Hva er annerledes ved kommunikasjonen mellom deg og de minoritetsspråklige foreldrene kontra med de etnisk norske foreldrene?
- Har du erfaringer med bruk av tolk? Hvordan opplever du i så fall dette?

5.0 Foreldremedvirkning og inkludering:

- Har du metoder for å fremme arbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene?

- Har du brukt foreldrene som en ressurs til for eksempel undervisningen, eller andre sosiale tilstelninger?
- Hva gjør du og evt. skolen for å inkludere de minoritetsspråklige foreldrene i sosiale settinger?

6.0 utfordringer ved samarbeidet

- Hvilke utfordringer finner du ved samarbeidet i denne foreldregruppen?
- Er det noen utfordringer som er vanskeligere enn andre?
- Hvordan arbeider du for å løse disse utfordringene?

7.0 Avslutning:

- Hvordan vil du beskrive et optimalt samarbeid med de minoritetsspråklige foreldrene?
- Er det noe mer du ønsker å tilføye som du følte du ikke fikk fram?
- Har du andre innspill til prosjektet?

9.2 Informasjon om bachelorprosjekt

Prosjekttittel: Samarbeid mellom lærer og de minoritetsspråklige foreldrene

Behandlingsansvarlig institusjon: Høgskulen på Vestlandet – Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett – institutt for pedagogikk , religion og samfunnsfag

Problemstilling for prosjektet: hvordan opplever og arbeider læreren for å fremme samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene?

Formålet med mitt bachelorprosjekt er å forske mer på samarbeidet mellom lærerne og de minoritetsspråklige foreldrene, og da gå inn på lærerens opplevelser. Jeg har hatt en interesse for dette temaet lenge og ønsker å fordype meg mer i dette for min egen del som en gang skal ut i lærertilværelsen og kan møte på situasjoner hvor jeg må samarbeide med minoritetsspråklige foreldre.

For å finne svar på min problemstilling og spørsmålene rundt denne er jeg avhengig av hjelp fra andre som har opplevd dette. Jeg har kjennskap til at skolen har flere elever med minoritetsbakgrunn og vet at dette også medfører et samarbeid med minoritetsspråklige foreldre. På grunn av dette ser jeg dere som gode kandidater for mitt prosjekt og sender derfor ut forespørsel på om dere vil delta som informanter på et intervju. Informasjonen jeg samler inn vil bli brukt til å skape en forståelse for hvordan samarbeidet mellom hjem og skole med de minoritetsspråklige hjemmene kan fremmes og tilrettelegges.

Jeg vil benytte lydopptak under intervjuene og transkribere disse fortløpende. Så snart dette er gjort blir lydopptakene slettet. Alle opplysningene behandles konfidensielt. Både jeg og min veileder har taushetsplikt. Alt samlet materiale vil også være anonymisert og ingen personidentifiserbare data vil bli tatt opp under intervjuet. Som gjengjeld kan dere også få tilsendt min bacheloroppgave, om det skulle være interesse for dette, for å se hva jeg har kommet fram til. Deltakelsen i undersøkelsen vil være frivillig, og samtykke kan trekkes tilbake når som helst og uten grunn. Som informant i dette prosjektet har du også rett til å blant annet be om innsyn i oppgaven. Du har også rett til å klage til datatilsynet.

Prosjektet vil avsluttes og leveres 03.06.19, og all innhentet data vil da være både anonymisert og slettet.

Ta gjerne kontakt dersom du ønsker å være med, eller vil ha mer informasjon.
På forhånd takk.

Vennlig hilsen

(navn)

E-post:@hotmail.com

Tlf:

9.3 Samtykkeerklæring

Sendes til:

Telefon:

Epost:@hotmail.com

Samarbeid mellom lærer og de minoritetsspråklige foreldrene.

Formålet med dette prosjektet er å få en forståelse av hvordan lærere opplever og arbeider for å fremme samarbeidet med de minoritetsspråklige foreldrene

Jeg har fått utfyllende informasjonsskriv om formålet med prosjektet, og er villig til å la meg intervjuet av i forbindelse med hennes bacheloroppgave.

Jeg har blitt informert om at det er frivillig å delta i studien og at jeg når som helst kan trekke mitt samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn.

(Prosjektdeltakers signatur, dato)

Samtykkeerklæringen sendes til så fort som mulig.