

Forældredialog i skolen

- en artikelsamling om det gode skole-hjem-samarbejde



for-di-projektet

FORÆLDREDIALOG I SKOLEN



Forældredialog i skolen opsamler resultaterne fra projektet af samme navn

© UCC, UC Lillebælt og Skole og Forældre 2011

Udgivet april 2011

Projektet er finansieret af Integrationsministeriet

Forsidefoto: Claus Bjørn Larsen

Fotos: Søren Hartvig, Claus Bjørn Larsen

Indhold

Forældredialog i skolen - et skoleudviklingsprojekt	5
Niels-Christian Andersen	
öKunne du genkende historien? - Ja, jeg har jo selv fortalt denö Skole-hjem-samarbejde med fokus på elevernes læring	9
Jens Peter Christiansen	
Skole-hjem-samarbejde med fokus på elevernes læring	15
Ulla Kofoed	
öForældremøder er værdiløse! Hvordan kan man strukturere samarbejdet mellem skole og hjem, så det bliver meningsfyldt for både forældre og lærere - og til gavn for børnene?	23
Jens Peter Christiansen	
öLad være med at pakke tingene ind!ö - om at gøre information fra skolen til forældrene tydelig, præcis og konkret	29
Jens Peter Christiansen	
öForældrenes betydning for børnenes læring skal op på nattehimlen som Batmans logo, så det kan sprede sig i befolkningen som en influenza!ö Hvad skal man gøre for at forvandle enkeltlæreres entusiasme til en ændring af hele skolens praksis?	33
Niels-Christian Andersen	
Skole-hjem-samarbejdet set med forældreøjne	41
Solveig Gaarsmand	
Dialog	49
Tove Rasmussen og Ulla Kofoed	

Forældredialog i skolen

Et skoleudviklingsprojekt

Niels-Christian Andersen, sekretariatschef, cand. mag., Skole og Forældre

Artiklerne i denne artikelsamling opsummerer erfaringerne fra projektet *Forældredialog i skolen*, som blev gennemført i perioden efteråret 2008 til foråret 2011. I daglig tale har vi benyttet betegnelsen *For-di-projektet* om projektet.

Baggrunden

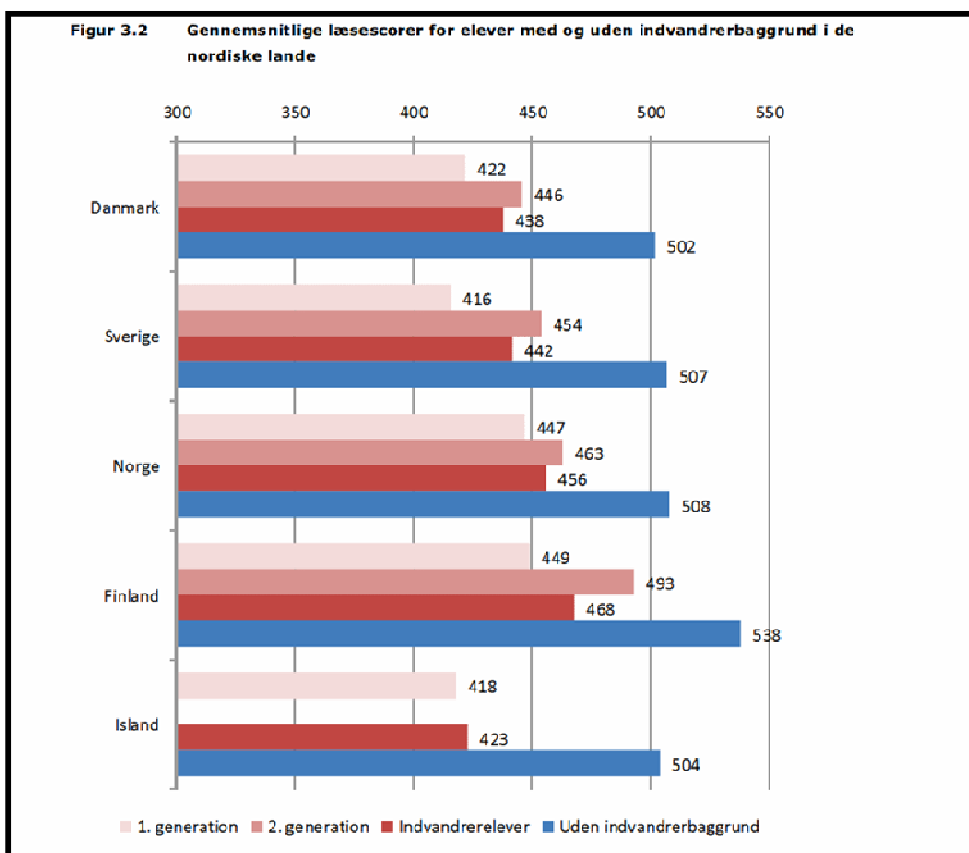
Baggrunden for projektet er at elever med anden etnisk baggrund end dansk systematisk scorer væsentligt lavere end elever med gammeldansk baggrund i de mange sammenlignende undersøgelser, der er gennemført i de senere år. Samtidig er der væsentligt flere tosprogede elever, som ikke får en ungdomsuddannelse, og endelig oplever mange skoler samarbejdet med de nydanske forældre som et problem, som skolerne ikke rigtig ved, hvordan de skal tackle.

I forbindelse hermed er det særlig interessant, at internationale forskningsresultater viser en klar sammenhæng mellem på den ene side samarbejdet mellem elevernes forældre og skolen og på den anden side de læringsresultater, eleverne opnår. Det ligger derfor lige for at forsøge at forbedre samarbejdet mellem skolen og de nydanske forældre, for ad den vej at forsøge at forbedre de tosprogede elevers læringsresultater.

For-di-projektet

Derfor ansøgte Skole og Forældre (som dengang hed Skole og Samfund), UC Lillebælt (som dengang hed CVU Lillebælt, og UCC (som dengang hed uc2) i 2008 Integrationsministeriet om midler til at gennemføre et projekt med netop dette sigte.

Det langsigtede formål med projektet er at finde nye veje til forbedring af samarbejdet mellem skolen og de etniske minoritetsforældre med sigte på at forbedre læringsresultaterne blandt de etniske minoritets elever. Det tager naturligvis tid, før denne forbedring i læringsresultaterne indtræffer.



Fra PISA-etnisk, AKF, april 2011

Det mere kortsigtede mål med projektet er derfor at give de fire aktører: forældre, lærere, skoleledelse og den kommunale skoleforvaltning nogle redskaber til at udvikle samarbejdet mellem forældrene og specielt de tosprogede forældre og skolen.

Projektet baserer sig på nogle grundlæggende antagelser om, hvad der skal til for at forbedre samarbejdet:

1. Samarbejdet skal basere sig på et resourcesyn på de tosprogede elever: Forældrene har en viden om deres børn, som skolen har brug for i sit arbejde med

at fremme elevernes læring. Alle forældre vil det bedste for deres børn, og der er en grund til de handlinger, som de foretager sig over for og med børnene.

2. Minoritetsforældrene skal inddrages på en anerkende og myndiggørende måde i deres børns uddannelsesforløb: Fokus skal forskydes fra problemfiksering og énvejskommunikation over mod ægte dialog med vægt på de ansattes og forældrenes fælles projekt, nemlig at fremme elevernes læring. Det er vigtigt at skolen inddrager forældrenes baggrund og meninger i tilrettelæggelsen af arbejdet med den enkelte elev. I tilfælde af konflikt mellem forældrenes baggrund og skolens projekt skal skolen ikke påtvinge forældrene sine løsninger, men i stedet i dialog søge løsninger, som er acceptable for alle parter.
3. Projektet skal gennemføres som et skoleudviklingsprojekt. Det har været ambitionen at gennemføre strukturelle ændringer på den enkelte skole af den måde skole-hjem-samarbejdet tilrettelægges på. Meningen med projektet er, at disse ændringer på sigt kan lede til ændringer i den enkelte skoles kultur, som vil sikre en varig forankring af de gennemførte tiltag, også efter afslutningen af projektet. Udviklingsprojekterne er blevet søgt gennemført så de efterfølgende kan bidrage til en strategi på skolelederniveau over for både skolens tosprogede og etsprogede elever.

Projektet blev igangsat på i alt 9 skoler i 3 kommuner i slutningen af skoleåret 2008-09/begyndelsen af skoleåret 2009-10:

Odense Kommune:

- Tingløkkeskolen
- Seden Skole
- Ejby skolen (udtrådt af projektet i 2010)

Ringsted Kommune:

- Valdemarskolen
- Sdr.Parkskolen
- Ringsted 10. klassecenter

Høje Taastrup Kommune:

- Charlotteskolen
- Gadehaveskolen
- Grønhøjsskolen

Projektet afsluttes med en konference i april 2011. Ud over denne artikelsamling udgives der en evalueringsrapport, udarbejdet af kultursociologen lektor Iben Jensen fra RUC.

Man kan læse mere om projektet på www.for-di.dk

Lidt om projektets hovedresultater

På de følgende sider forsøger vi at sammenfatte nogle hovedkonklusioner fra det arbejde, der har været gennemført på de enkelte skoler. De efterfølgende artikler bruger erfaringerne mere detaljeret til at uddrage konklusioner på de områder, der er artiklernes emner.

Helt overordnet har sigtet med ó og erfaringerne fra ó projektet været: **forældrene skal sættes i stand til at støtte deres børns læreprocesser.**

öHvorfor nu det?ö vil nogen måske spørge.

„Jo, for det første, så har både skole og forældre en forpligtelse i forhold til lovgivningen til at samarbejde om elevernes læring. I begyndelsen af folkeskolelovens § 1 ó formålsparagraffen ó er det formuleret sådan: öFolkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdighederö (min understregning). Det kan skolen selvfølgelig kun gøre, hvis forældrene har et vist indblik i, hvad der foregår med deres barn i skolen. Og det kan skolen også kun gøre, hvis den aktivt benytter sig af den ekspertise, alle forældre sidder inde med: viden om deres eget barn.

For det andet, så findes der masser af forskning, der peger på, at når skole og forældre samarbejder, så lærer eleverne mere. Der er således meget der tyder på, at når etniske minoritets-elever scorer lavere i PISA-test, så skyldes det bl.a. at afstanden mellem skolens og forældrenes måde at opfatte læring, god elevadfærd, forventninger til kommunikation osv er meget større, når det gælder nydanske end andre forældre.

På den anden side, så viser projektet tydeligt, at der ikke er større forskel på danske og nydanske forældres ønsker og forventninger til det gode skole-hjem-samarbejde. Alle forældre vil gerne efter bedste evne støtte deres børn. Nogle har bare bedre mulighed for det end andre.

I artiklen öKunne du genkende historien? ó *Ja, jeg har jo selv fortalt den!*ö - *Skole-hjem-samarbejde med fokus på elevernes læring* (s. 9) beskriver Jens Peter Christiansen, hvordan det gode skole-hjem-samarbejde må have fokus ikke blot på, hvordan eleverne har det i skolen, men især på, hvad de er i gang med at lære, og hvordan de kan lære og udvikle sig videre. Lærerne må i deres tilrettelæggelse af skole-hjem-samarbejdet tage udgangspunkt i, at skole og forældre gradvis skal nå frem til en fælles forståelse af öskolens projektö og af, hvordan barnet kan lære det, som det skal lære. Jens Peter Christiansen giver i artiklen konkrete eksempler på, hvordan skolen kan involvere forældrene i børnenes læreprocesser, og hvordan en undervisning, der kun kan gennemføres i samarbejde med forældrene, så at sige tvinger samarbejdet i gang.

Hvad skal der til?

For-di-projektet har anvist nogle veje til, hvad skolen skal gøre for at nå frem til et bedre og for alle parter mere givende samarbejde med forældrene ó og specielt de nydanske forældre.

For det første skal forældrene have reel viden om, hvad det er, der foregår i skolen. Det er selvfølgelig forudsætningen for at de kan medvirke til at støtte deres børns læring. Det

er vel og mærke en bred viden om, hvordan skolen arbejder, ikke en gold orientering om faglige krav og undervisningssystemer ó det som mange forældre kalder for öfagenes festö. Det må gerne være hands-on erfaringer med, hvordan undervisningen foregår, men også en mere overordnet forståelse for, hvad det i det hele taget er, der er öskolens projektö.

I artiklen öLad være med at pakke tingene ind!ö ó om at gøre information fra skolen til forældrene tydelig, præcis og konkret (s. 15) fortæller Jens Peter Christiansen, at mange etniske minoritetsforældre finder, at skolen er uklar i sine udmeldinger. De mangler indblik i den danske skolekode, fordi de ikke selv har gået i folkeskolen. De mangler også ofte viden om, hvordan de kan støtte deres børn. Skolen kan på en støttende og anerkendende måde give disse forældre den nødvendige viden. Det er vigtigt, at klassens lærere i det daglige holder forældrene godt informeret om undervisningsmetoder, undervisningens indhold ó og også gerne kommer med tydelige udmeldinger om skolens forventninger til forældrene. Også omkring öselvfølgelighederö som fx lektielæsning. Artiklen giver en række praktiske eksempler på god kommunikation mellem skole og hjem.

Mange af de aktioner, der er gennemført i projektet, har fokuseret på møder og mødeformer. Skole-hjem-samarbejde skal tilrettelægges lige så professionelt som alt andet arbejde i skolen. Mange forældre synes, forældremøder er kedelige, fordi de kun består af énvejskommunikation fra læreren. Men hvis læreren bruger tid og kræfter på at overveje mål, indhold og organisering af forældremøderne, så får alle parter meget mere ud af dem.

Det beskriver Ulla Kofoed i artiklen öSkole-hjemsamarbejde med fokus på elevernes læringö på s. 23.

Hun giver eksempler på, hvordan indhold og organisering af møder kan være henholdsvis fremmende og hæmmende for forældrenes forståelse af og aktive deltagelse i skolens virksomhed. Hun mener, det er vigtigt, at læreren inkluderer forældrene i sin didaktiske tænkning over for den enkelte elev. Læreren må forholde sig professionelt til, hvordan forældrene kan blive involveret i elevernes læring.

Hun giver i artiklen en række konkrete eksempler på forældremøder, der aktiverer forældrene og giver dem øget indblik i skolens måde at arbejde med elevens læring. Men der gives i artiklen også eksempler på organisering eller kommunikation, som trods gode intentioner virker mod sin hensigt.

Det er også vigtigt, at skolen tilrettelægger aktiviteter, der i sig selv fremmer forældrenes aktive deltagelse.

Mange skoler har erfaret, at når eleverne bliver involveret i samarbejdet, så møder størstedelen af forældrene op. I öKunne du genkende historien? ó Ja, jeg har jo selv fortalt den!ö -Skole-hjemsamarbejde med fokus på elevernes læring bliver der givet konkrete eksempler på, hvordan det kan gøres.

Og i artiklen öForældremøder er værdiløse!ö (s. 29) beskriver Jens Peter Christiansen hvordan man kan strukturere samarbejdet mellem skole og hjem, så det bliver meningsfyldt for både forældre og lærere.

Ved tilrettelæggelsen af arbejdet må man se på samarbejdets hensigt (fx at give forældrene viden og erfaringer, der gør dem i stand til at støtte deres børns læreproces). Man må også

kigge på samarbejdets struktur. Det er vigtigt at have nogle retningslinjer for, hvordan samarbejdet organiseres i de forskellige skolefaser. Samarbejdets rammer er ligeledes vigtige (fx at man altid opererer med en bordplan på forældremøderne) og endelig må man gøre sig præcise tanker om samarbejdets indhold. Det gode samarbejde bør tage udgangspunkt i elevernes læring, som jo er skolens kerneopgave.

Det er ikke kun samarbejdet mellem skolen og de enkelte forældre, der er vigtigt. Også det netværk, der dannes mellem klassens forældre spiller en stor rolle for eleverne. På dette område må skolen spille en aktiv rolle for at modvirke den isolation, der nemt kan blive etniske minoritetsforældre til del. Her kan man bruge simple virkemidler som bordplaner til forældremøderne, arbejde i mindre grupper, hvor det er nemmere at være med trods sproglige handicap osv.

I artiklen öSkole-hjem-samarbejde set med forældreøjneö på s. 41 belyser Solveig Gaarsmand forældrenes betydning for deres børns læring: Forældre og lærere har forskellige forventninger til samarbejdet, siger hun.

Lærerne fremhæver to hovedudfordringer i samarbejdet med tosprogede forældre: sproget og det manglende fremmøde. Forældrene ó både danske og nydanske ó ønsker mere information om, hvad der foregår i skolen og om, hvordan de kan blive bedre til at støtte deres børns undervisning.

Solveig Gaarsmand mener, der er tre afgørende forudsætninger for en ordentlig dialog:

viljen til at lytte til hinanden, viden om det emne, man skal tale med hinanden om, og viljen til at vise respekt for hinandens holdninger.

Meget handler således om den menneskelige relation mellem forældre og skole, og forholdet mellem skolen og forældrene har stor betydning for, hvordan skolen kan være med til at give samfundet sammenhængskraft, siger Solveig Gaarsmand, som slutter artiklen med at citere gode erfaringer fra Norge.

Hvad er det, der er på spil?

Mange lærere oplever samarbejdet med forældrene som noget, der er svært at få hold på. Specielt hvad angår samarbejdet med etniske minoritetsforældre er holdningen ofte: öDe møder jo aldrig op, hvordan skal vi så samarbejde?ö

De forældre, der har svært ved det, har måske selv haft dårlige erfaringer med skolen. Eller de synes, de har svært ved at leve op til de ó usagte ó normer for, hvordan man skal opføre sig i skolen. Disse normer for, hvordan en ögod forælderö opfører sig, er som regel indlejret i middelklassens livsform, og hverken lærere eller forældre er sig bevidst, hvad det præcis er, der forventes ó og hvorfor. Hertil kommer for de nydanske forældres vedkommende ofte ó men ikke altid ó sproglige vanskeligheder.

I artiklen öForældrenes betydning for børnenes læring skal op på nattehimmelen som Batmans logo, så det kan sprede sig i befolkningen som en influenza.ö på s. 33 beskriver Niels-Christian Andersen, hvordan langt de fleste aktiviteter i skolen baserer sig på ubevidste normer og værdier, der tilsammen udgør den enkelte skoles kultur. Det er denne kultur,

som må bevidstgøres og ændres, hvis forbedringen af skole-hjem-samarbejdet for alvor skal slå igennem i skolens praksis, og ikke forblive enkeltnedslag fra projektaktiviteter, som igangsættes af ildsjæle blandt lærerne. Derfor er skoleledelsens opbakning til aktiviteterne afgørende, for kun hvis udviklingen af skole-hjem-samarbejdet bliver set som hele skolens projekt kan ændringerne for alvor slå rod. Der gives i artiklen eksempler på, hvorledes projektsresultaterne er blevet forsøgt forankret i skolens hverdag. Det er først og fremmest noget, der tager tid.

Når det lykkes, er der imidlertid store gevinster at hente. Forældre, som føler sig anerkendt og som er en del af fællesskabet omkring skolen, giver de gode erfaringer videre til eleverne. Disse føler sig i deres tur også anerkendt og som en del af fællesskabet. Deres læringsresultater bliver bedre og skolen

lykkes bedre med sit overordnede formål: at lære eleverne noget.

Men der er også gevinst at hente for lærerne. De får lejlighed til at vise deres professionalisme og ekspertise i undervisning. I artiklen *Dialog* på s. 49 skriver Ulla Kofoed og Tove Rasmussen at det i den professionelle samtale er læreren, der som den professionelle part må sikre at samtalen reelt bliver dialogisk. Det handler derfor også om hvorvidt man overhovedet ser forældrene som ressourcepersoner, der skal indgå i en dialog.

For hvis lærerne ikke selv ved, hvad de skal bruge forældrenes viden til og vil de jo heller aldrig selv finde måder at spørge på ... så forudsætningen for dialog er at lærerne tror på forældrene som ressourcestærke og vigtige personer.



öKunne du genkende historien? ó Ja, jeg har jo selv fortalt den!ö

Skole-hjemsamarbejde med fokus på elevernes læring

Jens Peter Christiansen, lektor, cand.pæd., UC Lillebælt

Samarbejdet mellem skole og hjem skal tage sit udgangspunkt i det, skolen og forældrene har et fælles ansvar for: børnenes læring og almene udvikling. Derfor skal vægten ikke alene ligge på, hvordan børnene har det, men især på hvad de er i gang med at lære, og hvordan de kan lære og udvikle sig videre.

Der er tre forhold, der er vigtige: 1. fokus skal ligge på det, der ligger forude i barnets læreproces, 2. lærere og forældre skal etablere en fælles forståelse af, hvad skolens dannelses- og læringsprojekt er, og 3. hvordan det enkelte barn kan lære det, det skal lære. Lærerne har ansvaret for, at der er gjort overvejelser over, hvad målet for samarbejdet skal være, hvad det skal indeholde og hvordan det kan organiseres, så man faktisk når det, man gerne vil.

I projektet har forældrene været inddraget i børnenes læreproces på mange forskellige måder. Jeg vil her gå i dybden med et enkelt eksempel, der rummer mange elementer i et samarbejde, der vægter forældrenes deltagelse højt, og som er præget af, at skole og hjem kan etablere en fælles basis som udgangspunkt for at drøfte udviklingen i barnets dannelse og læring, og eksemplet giver bl.a. konkrete ideer til, hvordan forældrene reelt bliver inddraget i skolens arbejde, og hvordan det synliggøres for alle involverede, at forældrene er betydningsfulde i forhold til skolen og børnenes læreproces.

I tilknytning til beskrivelsen og analysen af eksemplet anfører jeg nogle kommentarer til, hvilke muligheder, der kunne være for yderligere udvikling. Til slut følger ganske kort en række af andre eksempler på, hvordan samarbejdet har været har været realiseret i projektet.

Identitet

Forældrene blev først i april orienteret om, at klassen arbejder med i For-di-projektet:

öHer efter påske starter vi på emnet: Identitet, som er det emne, vi arbejder med i forskningsprojektet (í) I projektet arbejder vi med: hvordan forældrene kan bidrage til undervisningen og tryk og samvær mellem forældre og elever. I den kommende tid vil eleverne i klassen få opgaver for, hvor de behøver forældrenes hjælp. Det kan f.eks. være interview, fotografering eller spørgsmål til familiebaggrund. Forældre vil blive inviteret med på en sen eftermiddagstur på Arbej-

dermuseet d. 4. maj og til fernisering og dukketeater d. 2. juni., så sæt allerede nu kryds i kalenderenö. (Fra lærernes information til forældrene).

Fernisering

På en fernisering viser man sit arbejde frem ved et festligt og lidt højtideligt arrangement. På denne fernisering viser eleverne i 5.c, hvordan deres oplevelser, erfaringer, viden og refleksioner er kommet til udtryk på forskellig vis, og som ved örigtigeö ferniseringer er der lidt at drikke og spise, mens forældre og børn sammen går rundt og kigger på værkerne. Eleverne viser stolte deres forældre rundt, så de kan se resultatet af arbejdet, som er blevet til en udstilling af hver enkelt elevs produkter. Hver elev har bidraget bidrager med skriftligt arbejde, billeder og collager, alle sat op med elevernes personlige udtryk, og aftenen slutter med en dukketeaterforestilling.

Eleverne i 5.c er en ganske almindelig flok 11-12-årige. De har forskellige talenter, forskellig baggrund, forskelligt engagement. I klassen har der også været knas i elevernes indbyrdes relationer i denne periode, og udstillingen afspejler denne forskellighed.

Skriftlighed

öHvor føler jeg mig hjemme?ö Her har eleverne skrevet om hvordan de føler sig knyttet sig til forskellige sociale og kulturelle fællesskaber og geografiske steder. Mange af de tosprogede elever giver udtryk for, hvordan de føler sig splittet. Når de tyrkisk-kurdiske elever er i Tyrkiet, får de at vide, at de er turister.

Fx er der en, der skriver, at hun føler sig knyttet til det kurdiske, men ikke føler sig helt hjemme i Tyrkiet, bl.a. fordi hun ikke taler sproget godt nok: öDe gør grin med mit sprog, når vi besøger vores familie i Tyrkietö. Når de er i Danmark, møder de meninger og mennesker i det offentlige rum, der gør dem opmærksomme på, at de er anderledes. Hjemme er ikke nødvendigvis et geografisk sted, men det sted, hvor de er trygge og har en hverdag, først og fremmest familien. Kübra skriver:

Jeg føler mig hjemme hos mig selv i Danmark, fordi jeg har boet i Danmark i rigtig mange år, men jeg føler mig også

hjemme i Tyrkiet, fordi at min familie er dér. Men jeg har også været i Tyskland og dér var jeg hos min mors kusine og dér følte jeg mig også på en måde hjemme.

Jeg føler mig som en kurder og en dansker, jeg føler mig som en kurder fordi at hele min familie er det, men jeg føler mig også som en dansker fordi at jeg er født og opvokset i Danmark, og kan ikke tale med min familie uden at bruge nogle danske ord, og det er også svært at tale med dem i Tyrkiet, engang blev jeg faktisk drillet af min fætter der over fordi at jeg sagde en sætning forkert på tyrkisk.

I opgaven öUde godt hjemme bedst: Hvad vil du savne, når du er langt væk hjemmefra? har eleverne arbejdet med genrene brevskrivning. De har skrevet et brev til dem derhjemme fra en forestillet rejse til et fremmed land. Her kan eleverne give udtryk for, hvad der er vigtigt for dem i hverdagen. Ting og relationer, der i særlig grad betyder noget for dem.

Billedudtryk

öSelvportrætö: Alle elever har lavet fotobearbejdnings af et billede, hvor de har fotograferet hinanden i situationer og positurer, som de selv synes, de vil præsentere sig. Der er leget med identiteter og igennem billedmanipulationen har eleverne givet deres billede af sig selv et udtryk, som alt efter temperament kan iscenesætte særlige træk eller give udtrykket en ironisk eller humoristisk distance. Her bliver faget billedkunst synligt som et fag, der lærings- og dannelsesmæssigt har noget at byde på. Eleverne kan udtrykke noget, som de ikke kan formulere i ord. Eleven kan være aktiv med en bold, skære grimasser eller sidde fordybet i en bog, fremstå knivskarp eller sløret, lade portrættet være i skrigende farver eller gråtoner. Billedet kan udtrykke alvor, humor, ironi osv.

Alle elever har produceret et stamtræ tilbage til oldeforældre, hvor de også har illustreret og beskrevet, hvad familiedemedlemmerne beskæftiger sig med / er optagede af.

Der er collager, der fortæller om deres nærmeste familiemedlemmer: forældre og søskende ó en enkelt hund er også kommet med.

Forældrenes fortælling: Hver elev har nedskrevet en historie, som forældrene har fortalt fra deres barndom.

I forløbet har eleverne anvendt mange måder at skaffe sig viden på. Eleverne har bearbejdet deres stof, alene og sammen med klassekammerater ó der er valgt til og fra, og de har arbejdet med at give deres viden, holdninger og forståelser udtryk på mange forskellige måder. På den måde kan ferniseringen fortælle forældrene om mangfoldigheden i skolens virksomhed.

Dramatisk udtryk ó dukketeater

Efter at de har studeret børnenes skriftlige og visuelle produkter, bliver forældre og søskende inviteret ind i billedkunstlokalet, der er indrettet til dukketeatersal. Eleverne er klar til at vise fire små stykker, der er en bearbejdning af de historier, forældrene har fortalt om deres egen barndom til børnene. I grupper på fire har eleverne først udvalgt en af deltagerens historier og derefter skrevet den om til en dukketeaterforestilling. Eleverne har lavet dukker og kulisser.

Alle stykkerne bliver godt modtaget af tilskuerne og især et af stykkerne, der handler om en skoletaske, der bliver brændt, vækker stor jubel ó nogle af klassens elever kan næsten ikke lade være med at grine højt længe før pointen kommer. Også de forældre, som historien oprindeligt stammer fra, morer sig. Stykket har i øvrigt en tyrkisk (bedste)mor som hovedperson, og dukkerne er sorthårede og mor bærer tørklæde.

Alle dukker viser, at der er lagt vægt på identifikationen med små, specielle træk, der karakteriserer personerne, der til dels er til stede i lokalet, og det er i sig selv morsomt. öKunne du genkende historien?ö spørger læreren den mor, som er forestillingens hovedperson ó öJa, jeg har jo selv fortalt den.ö En anden forældre fortæller to drenge den virkelige historie bag et af de andre stykker, der handler om en voldsom flænge, som en pige fik, da hun faldt i forsøget på at finde tændstikker for at ryge i smug.

Forældrene er vigtige aktører

Forældrene har været aktive i forskellige af dele af undervisningsforløbet. De har bidraget med vigtige oplysninger, og de har set deres informationer og fortællinger blive bearbejdet i en læringsmæssig sammenhæng. Det, de ser på forældremødets præsentation af elevernes arbejde, har de selv været en del af og på den måde kan de se, hvordan de spiller en rolle i deres børns læreproces.

Alle forældre har ganske let kunnet hjælpe deres børn med at løse opgaverne. Det har ikke krævet særlige akademiske forudsætninger. Tværtimod, så har forældre med en helt anderledes baggrund end den gennemsnitsdanske (hvis man ellers kan tale om sådan en størrelse) hver især kunnet tilføre projektet nogle særlige vinkler og pointer og har dermed givet elever og lærere anledning til at reflektere deres forståelse for hinanden. Læreren fremhæver en vigtig pointe: Lektierne kan *kun* laves sammen med forældrene. Når det sker på denne måde, bliver forældrene inddraget i skolens arbejde og forældrene er betydningsfulde i forhold til skolen.

Forældrenes viden anerkendes som vigtig i skolens arbejde, og dermed bliver også børnenes baggrund betydningsfuld. Naturligvis er det i denne sammenhæng vigtigt at være opmærksom på, at alle børn så faktisk bliver repræsenteret i udstillingen. Der er mange gevinster ved at forældrene på denne måde har været en del af undervisningen. De får indblik i arbejdet med skolens fag: både indholdet (hvad er det, der foregår?) og formen (hvordan gør vi det?), men ikke mindst hensigten med det hele (hvorfor gør vi det, vi gør?). Det er forhold, som begge parter kan referere til i det øvrige samarbejde, fx når der er samtaler om det enkelte barns udvikling i skolen. Det udgør således et godt grundlag til den fortsatte dialog om elevens skolegang. Der er etableret en fælles platform for børn og forældre til at tale sammen om det, der foregår i skolen.

Forældrenes aktive deltagelse i undervisningen kan medvirke til, at de bliver sig deres rolle bevidst som betydningsfulde voksne i børnenes læreproces og identitetsdannelse. De får et billede af deres børn som elever i skolen lige nu, men eksemplet rækker både bagud i historien: hvor kommer jeg fra? hvad er min baggrund? og ud i fremtiden: hvor vil mit liv føre mig hen? hvad kan jeg blive til? På den måde kan det

måske bidrage til, at forældre og børn får et realistisk billede af de muligheder, der ligger forude for børnene.

Eleverne

Det virker, som om eleverne har været meget optagede af projektet, og tonen ved ferniseringen denne aften er god ó der er en venlig omgangstone mellem lærerne, eleverne og forældrene. Bemærkninger, opsnappet undervejs, mens vi ser på udstillingen: öJeg har lært meget nyt om min familieö, siger en elev om at lave stamtræet. En anden siger: öJeg vidste slet ikke noget om min bror, rigtigtö, da hun fortæller om colla-

gen med familien.

Eleverne har tydeligvis lært noget, der er meningsfuldt for dem, og de har fået lov til at give det et udtryk, som er deres helt eget. Projektet tematiserer vigtige forhold, som kommer til udtryk i de små dukketeaterstykker, som fx at børn ikke altid opfører sig som forældrene tror. Ind imellem sker der uforudsete ting, som at man opfører sig forkert over for andre osv.. Det gode er, at det er forældrenes stemme fra dengang, de selv var børn. På den måde kan børnene spejle sig i dilemmaer og situationer, der er en del af deres egen hverdag, men de udstiller ikke sig selv.

Mange elever vidste ikke alt det om deres familie, som de ved nu. Og omvendt: forældrene ved ikke, hvad skolen handler om og hvorfor eleverne gør det, de gør i skolen med mindre de som her får det vist.

Det faglige

Projektet har været i ca. 2 måneder, og flere fag har været med: Dansk, historie, billedkunst, engelsk. Udover at forældrene naturligvis i første omgang især er optagede af deres egne børns produkter og resultater, så får forældrene også et indblik i, hvad skolens opgave er i en lidt større sammenhæng. De får noget at vide om fagene og hvilken faglighed, de er udtryk for, først og fremmest dansk og billedkunst. Der er tydeligvis mange danskfaglige elementer i spil. Det gælder de skriftlige produkter, der pryder væggene i ferniseringen. Det skrevne er ikke blot öen stilö eller en öhistorieö, men noget vigtigt, der også har skullet finde det örigtigeö udtryk i den måde, det er sat op osv. Der indgår mundtlige og skriftlige elementer. Først skal en mundtligt fortalt historie omformes til en skrevet, og senere igen skal den fortalte og skrevne historie til omarbejdes til en dialog med pointer, der kan spilles og forstås af andre.

Billedkunst

Selv om der tales en del om innovation og kreativitet, er de praktisk-musiske fag stort set fraværende i den offentlige og politiske debat. Det er endda sådan, at fag som billedkunst bliver nævnt som noget af det, der ökan vente, til eleverne har lært at læseö. Det kommer også til at præge skolehjemssamarbejdet, hvor det er sjældent, at fag som billedkunst bliver synlige. Lærerne vil gerne honorere de krav, der i offentligheden fokuseres på om at klare sig godt i internationale sammenligninger, og de nationale test har i endnu højere grad rettet fokus på bestemte fag. I et projekt som dette er der mulighed for at fremhæve de kvaliteter, fag som billedkunst har og hvilke erkendelsesmuligheder, eleverne her har ved at udtrykke sig om vigtige forhold. En god mulighed for forældrene for at få et indblik i denne side af skolen.

Det tværfaglige og klassens sociale liv

Det er ikke så ofte, at arbejdet med tematikker på tværs af fagene bliver synligt i skolens samarbejde med forældrene. Eksemplet viser, hvordan forskellige fag tilsammen kan øge elevernes lærings- og erkendelsesmuligheder på en måde, som ingen fag kan alene. På den måde kan forældrene få ind-



blik i, at skolen ikke alene handler om snævert definerede faglige færdigheder og vidensområder.

Selve offentliggørelsen ó det at det hele skal præsenteres for forældrene ó er en kvalitet i sig selv. Det betyder, at de fleste elever vil gøre sig ekstra umage, og det betyder også, at hele projektet bliver til en del af klassens öoeuvreö, altså en markering af, at dette har vi præsteret, det er vores öværkö. Det kan senere blive en del af klassens fortælling om sig selv og dermed sætte sit præg på udvikling af klassens kultur og sociale liv.

Inddrage det omliggende samfund

Klassen har besøgt arbejdermuseet for at se udstillinger fra tiden, da forældrene var børn. Otte forældre deltog i udflugten. Forældrene fik mulighed for at se, hvordan ekskursioner og arrangementer uden for skolens mure bidrager til elevernes læring.

Ideer til at bygge videre på

Det forekommer som en rigtig god ide, at børnene kan få lov til at lege med identitetsmarkører, som fx tørklædet og sort hår. I den forbindelse er det en pædagogisk fordel, at det er dukker, der er aktørerne og ikke børnene selv. Eleverne kan skabe en distance til de identitetsproblematikker, de arbejder med, fordi de udtrykkes gennem dukker og ikke umiddelbart er knyttet til elverne egen person. Således er det muligt at spille sig igennem nogle situationer, der ikke umiddelbart sætter noget på spil for eleverne i forhold til deres daglige situation i klassen, status blandt kammerater m.v.

Der er rigtigt mange perspektiver i projekter som dette. Men naturligvis må man altid vælge til og fra, og i sidste ende er tiden en afgørende faktor. Fx kunne man gøre endnu mere ud af at præsentere arbejdet. Eleverne har faktisk præsteret noget værdifuldt, som bestemt tåler at blive iscenesat. Eleverne kunne til ferniseringen fortælle, hvordan de har oplevet processen og de forskellige elementer, der er indgået.

Forskellige elever kunne præsentere de enkelte dele, der er udstillet fra hver elev ó en fortæller om foto, en om collagerne, en om historien, en om öhvor føler du dig hjemmeö etc. På den måde får forældrene et mere indgående indtryk af det samlede arbejde og eleverne kan selv blive mere bevidste om det, de lærer i skolen. Forældrene har naturligvis været involverede undervejs, men de har ikke nødvendigvis nogen ide om det samlede projekt. Læreren kunne også sige noget om, hvordan projektet samlet set er tænkt, hvilke erkendelser, der er kommet undervejs, og hvad det bidrager med i elevernes læreproces ó det kan være godt for både forældre og elever. Senere, eller på samme møde, kunne lærerne med baggrund i den fælles oplevelse præcisere, hvordan projektet hænger sammen med hele skolens opgave, nemlig at skolen både er et mestringsprojekt og et identitetsprojekt ó eller sagt lidt mere slagordsagtigt: eleverne skal både lære noget og være nogen og at forældrene spiller en vigtig rolle på begge områder.

Man kunne også bygge en særlig flot scene ó det højner stan-

darden også for fremførelsen og skaber forventninger, tilskriver betydning til det, der er præsteret. Dette blot nævnt for at gøre opmærksom på de mange muligheder, der ligger i projekter som dette, vel vidende at det tager tid, og man må naturligvis som lærer overveje, hvor meget et projekt som dette skal og kan fylde. Alt behøver heller ikke at realiseres på en gang. Det er muligt at vende tilbage med andre forløb senere, når først opmærksomheden er rettet mod de muligheder, der er for at inddrage forældrene i skolens arbejde.

Finale

Eleverne piller deres collager og billeder ned ó projektet er slut. Lærerne siger farvel og tak, forældrene takker tilbage, og man går hver til sit efter en udbytterig aften.

Måske behøvede det ikke være slut. Man kunne markere projektet på skolen/afdelingen. Måske er der her ansatser til at gøre noget tydeligt på hele skolen, eller i afdelingen: Alle klasser kunne en gang om året, eller hvor hyppigt det nu skal være, arbejde med emner, der inddrager dem selv, deres hverdag og deres familier. Der er gode muligheder for at gøre det som tværfaglige emner, emneuger el. lign. Historie, billedkunst, musik, engelsk, håndarbejde, matematik, kristendom, fysik í der er mange faglige indfaldsvinkler.

Samtidig kan det holde gang i diskussionen om, hvordan forældrene i højere grad kan inddrages i skolens hverdag på en måde, der er naturlig og givende for begge parter.

Forældre kan inddrages på mange måder

I projektet har der været mange andre eksempler på, hvordan skolen har forsøgt at invitere forældrene indenfor i elevernes læreproces. Nedenfor følger nogle eksempler

Forældrene med i skole i 0.klasse

Forældrene i børnehaveklassen bliver inviteret til at komme i skole en lørdag for at få et indblik i, hvordan skolen fungerer. Efterfølgende drøfter lærere og forældre, hvad de har set og hørt. Det er vigtigt, at der i starten af skoleforløbet sker en afstemning i forhold til, hvad der er skolens opgave, hvad undervisningen beskæftiger sig med, og hvordan det foregår. Mange forældre sender deres børn i skole med deres egen skoletid som reference. Det er godt at få sat konkrete billeder på, hvad der er vigtigt i skolen lige nu.

Husker du vor skoletid?

I første klasse er forældrene med til at skrive tekster til en læsebog. På et forældremøde sidder drenge sammen med deres fædre og pigerne med deres mødre. Forældrene fortæller historier fra deres skoletid og eleverne tegner en illustration til fortællingen. Tegninger og tekst samles til en bog, der bruges til læsning. Alle elever har en tekst og en tegning med.

Matematik: Sandsynligheder og spil

Femte klasses elever har lavet en spillebod på skolens markedsdag. Her kan forældre og elever spille forskellige spil, som eleverne selv har konstrueret. De har arbejdet med forholdet mellem spillets forskellige udfald, sandsynligheden for at vinde, og publikums incitament for at ville deltage i spillet.

Forældrene er med til at diskutere spillene.

Kulturforståelse

I en sjette klasse med elever med baggrunde i 11 forskellige lande, bliver eleverne parret to og to med den opgave at sætte sig ind i hinandens baggrund, kultur, sprog, traditioner, normer og værdier. Forældrene har en vigtig rolle som informanter i dette arbejde. Det hele præsenteres på et møde med alle forældre og elever. Eleverne præsenterer deres viden og der serveres mad, som eleverne og deres makker har været med til at lave sammen med forældrene. Formålet er at øge tolerancen og forståelsen for hinandens handlemåder og holdninger.

Hvad er rigtigt og forkert i 8. klasse?

Forældrene skal diskutere regler for hvad eleverne må og ikke må. Fester og alkohol er en del af problematikken. Det er eleverne, der har diskuteret sig frem til problemstillinger, de selv opfatter som vigtige. Eleverne har øvet nogle forskellige situationer som en slags forumteater, hvor de tager et problem op til behandling. Til hvert lille stykke har eleverne skrevet nogle dilemmaspørgsmål, som forældre og elever (der ikke er sammen med deres egne forældre) sammen forholder sig til og diskuterer efter bestemte retningslinjer, så alle får givet deres bidrag til drøftelsen.

Afslutning

Det er vigtigt, at samarbejdet mellem skolen og forældrene handler om elevernes læring og udvikling. Dialogen kan blive ligeværdig, hvis forældrene ved, hvad der foregår i undervisningen, og hvad den handler om. Der kan etableres et godt grundlag for samarbejdet, hvis forældrene kan involveres i undervisningen på måder, der anerkender deres viden og tager udgangspunkt i deres egne forudsætninger.

- Forældre får indblik i skolens opgave, arbejdet i fagene og elevernes læreproces

- Alle forældre kan bidrage, og deres bidrag er betydningsfuldt for arbejdet i skolen og meningsfuldt for dem selv og børnene.

Der kan skabes sammenhæng mellem de forskellige dele af samarbejdet mellem skolen og hjemmet: Elevernes arbejde i skolen, den daglige information, forældremødet, samtalen om den enkelte elev, fordi der er noget helt konkret, som alle har erfaringer med og viden om.

Det er godt, hvis man kan genkende historien, og det kan ske, hvis man får lejlighed til selv at fortælle den.





Skole-hjemsamarbejde med fokus på elevernes læring

Ulla Kofoed, lektor, cand.pæd., UCC

"Fordi-projektets berettigelse og store fortjeneste ligger, som jeg ser det, i udbredelsen af forståelsen for den direkte sammenhæng mellem forældrenes involverende interesse for deres barns skolegang og barnets udbytte af samme og senere uddannelses muligheder" (lærer, okt. 2010)

Mål - indhold - evaluering

Sammenhængen mellem skole-hjemsamarbejdet og barnets læring kræver, at der sættes fokus på mål, indhold og evaluering af samarbejdet og at det samtidig synliggøres for både elever, forældre og lærere hvor eleven er på vej hen og hvordan.

Denne artikel, der tager udgangspunkt i 4 cases der er udarbejdet på baggrund af interview og observationer, inddrager dels eksempler der viser, på, hvordan lærerne ved hjælp af et målrettet fokus på indhold og organisering kan være med til at fremme forældrenes forståelse for det der foregår i skolen, og dels eksempler på, hvordan indhold og organisering kan være hæmmende for forældrenes forståelse og aktive deltagelse.

Skole-hjemsamarbejde med fokus på elevernes læring

Erfaringer fra interview og samtaler med forældre og lærere

Det er kedeligt at skulle høre om det faglige ved fællesmøderne, udtaler flere forældre under interviewene. Det paradoksale er, at interviewene viser, at også lærerne har problemer med det faglige. En lærer udtaler ligefremt, at de ikke ønsker at konfrontere forældrene med det faglige ved hjemmebesøgene. Her skal *"det skal være mere afslappet og ikke så problematisk"*.

Det er et alvorligt paradoks, hvis det eleverne lærer i skolen er så kedeligt at forældrene ikke gider høre om det eller så problematisk, at lærerne ikke kan tale med forældrene om det?

Spørger man nærmere ind, viser det sig imidlertid, at det ikke er viden og indsigt i elevernes faglighed der er på spil. Det faglige er, i flere af forældrenes perspektiver, synonymt med en gennemgang af fagene. Altså at eleverne skal læse fra side det til side det. (Fagenes fest)

For flere lærere er det faglige, det de taler med forældrene om, synonymt med elevernes standpunkt i de pågældende fag, og handler ikke om det eleverne er ved at lære i fagene.

At tale om det faglige i forhold til elevernes læring, hvor læreren f.eks. fortæller om og inddrager forældrene i, hvordan eleverne lærer at udtrykke sig mundtligt om faglig matematik, og hvordan forældrene kan følge med og støtte op om denne udvikling, indgår sjældent i hverken forældre eller læreres bevidsthed. Det er ikke indlejret i den traditionelle form for skole-hjemsamarbejdstænkning.

Interview, samtaler og observationer med både forældre og lærere peger på, at den overvejende del af samarbejdet drejer sig om det sociale, altså om hvordan eleven har det. Falder samtalen mellem lærer og forældre på det faglige, er det mere sådan: *"Det går rigtig godt med i matematik, eller hun har svært ved at følge med i timerne, hun rækker sjældent hånden op, hun er meget stille, eller, som i dette eksempel, der stammer fra en samtale i en 9. klasse:*

En mor bad læreren om en forklaring på, hvorfor datteren var gået fra 10 og ned til 7 i dansk. Læreren svarede, at det var fordi datteren ikke præsterede godt nok. Moderen vendte sig mod datteren og sagde: *"der kan du se hvad jeg sagde, du præsterer ikke godt nok."* Derefter fulgte lidt småsnak, der ikke handlede om det faglige. Pointen med eksemplet er, at både lærer, forældre og elev stiller sig tilfreds med, at eleven "ikke præsterer godt nok". Ingen af parterne er, i denne samtale, blevet klogere på hvad det præcist er eleven ikke præsterer godt nok, og hvordan hun kan støttes i at komme videre. Alle parter går derfor uforløst fra samtalen.

Skal skole-hjemsamarbejdet få betydning for elevernes læring, er det afgørende, at lærerne bliver meget mere præcise i hvad det er eleverne er i gang med at lære, og hvordan de kan støttes i denne læreproces. Denne ændring i samtaleform og synliggørelse af faglighed og læring er radikal og griber ind i såvel den måde skole-hjemsamarbejdet organiseres på, som i den måde skolen og lærerne betragter forældrene på. Dvs. at respektere og anerkende forældrene som en reel resurse. I praksis betyder det, at skole-hjemsamarbejdet må tænkes ind i en didaktik, hvor mål, indhold og organisering danne rammerne.

Muligheder og redskaber til at forbedre samarbejdet imellem skole og hjem med henblik på elevernes læring, må tage udgangspunkt i en didaktik der inkluderer en helhedstænkning på barnets udvikling og læring, hvor også forældrene er inkluderet.

Rum for sprogudviklende samtaler

Nedenstående case er hentet fra en skole i Odense, og er netop planlagt ind i en sådan didaktisk ramme. Eksemplet viser, hvordan organiseringen af det fælles møde mellem lærere og forældre, både spiller en afgørende rolle i forhold til dialogen mellem forældrene og samtidig giver mulighed for at synliggøre og inddrage forældrene i, hvordan lærerne har tilrettelagt undervisningen for at udvikle elevernes sproglige og faglige læring.

Til lejligheden, har lærerne skabt rammerne for et aktivt dialogisk rum, der giver forældrene mulighed for at inddrage deres egne erfaringer og stille spørgsmål. Idet processen på forældremødet, er parallelt med den proces der finder sted i klassen, giver det forældre en reel mulighed for at forstå hvad der foregår i undervisningen og fortsætte og støtte de sprogudviklende samtaler uden for skolens rammer. Eksemplet sætter yderligere fokus på, hvordan kommunikation med en tosproget far, der ikke behersker det danske sprog lykkes, fordi lærerne på forhånd har forholdt sig professionelt til, hvordan alle forældre kan inddrages i kommunikationen.

Konstruktion af sproglige fællesskaber Observation af et forældremøde i en 6. klasse

Mål for mødet: At inddrage forældrene i, hvordan kommunikationsstrukturer kan være med til at udvikle elevernes faglige og sproglige læring.

Indhold: Kommunikationsøvelser, tilpasset forældregruppen, med forskellige faglige og sproglige udgangspunkter.

Organisering: Mødet finder sted i klasseværelset. Bordene er på forhånd sat i grupper og forældrene er inddelt ved hjælp af navneskilte på bordene.

Indledningsvis præsenterer lærerne via powerpoints forældrene for de kommunikationsstrukturer de har indført i undervisningen, for at aktivere og strukturere elevernes mundtlige sprog. Efterfølgende afprøver forældrene selv syv udvalgte situationer.

Lærerne forklarer, at strukturerne har hver deres formål. I en af strukturerne, er eleverne inddelt i grupper på 4. Hver elev har ansvar for enten oplæsning, referat, overskrift eller at give en overordnet sammenhæng. Denne struktur, forklarer læreren, er især brugbar hvis eleverne skal igennem svært tilgængeligt stof. En anden struktur sætter fokus på at lære eleverne at argumentere. Her står eleverne midt på gulvet i klasseværelset og hvert af de fire hjørner repræsenterer en mulig løsning på en problemstilling. Ved et givet udsagn går eleverne hen i et af de fire hjørner i lokalet og deler og diskuterer deres holdning med en elev i samme hjørne. Efterfølgende deles tanker med hele klassen.

Under powerpoint-fremvisningen fortæller lærerne hvordan de benytter kommunikationsstrukturerne i de forskellige fag i undervisningen, og hvordan denne organisering understøtter

elevernes faglighed og samarbejde. Bl.a. fortæller de, at flere elever får mulighed for at sige noget, og at flere af de elever som ikke plejer at tale sammen, nu taler med hinanden. Lærerne peger også på, at eleverne er blevet bedre til at lytte til hinanden, og at den enkelte elev bliver set.

Selv om forældrene lytter interesseret, er der meget få der stiller spørgsmål. Olga Dysthe taler om, at mange, på trods af, at de behersker majoritets sproget, kan føle sig hjælpeløse i nogle former for kommunikation. Enten fordi det er nyt, eller at forældrene, uanset sprog, ikke behersker de former der bliver brugt i bestemte kontekster. Man kan ane betydningen af, hvordan det forholder sig for de forældre der ikke taler majoritets sproget eller kender konteksten og de sociale koder.

Efter powerpoint-fremvisningen bliver forældrene sat i konkrete kommunikationssituationer. Her går det for alvor op for dem, hvad lærerne mener, når de fortæller om hvorfor og hvordan de organiserer undervisningen så alle får mulighed for at tale om det faglige indhold.

Under kommunikationsstrukturerne har jeg fokus på en tosproget far der har vanskeligheder ved at tale det danske sprog. Ved den første øvelse taler faren med en mor, der giver sig god tid til at lytte. Inden de går videre til den næste partner, har de udvekslet synspunkter. Efter den fælles samtale med lærerne, bemærker en forældre, at de *ligesom bliver tvunget ud i situationen*, en anden *at det først føltes lidt kunstigt, men at det var et godt redskab til at tale sammen*. En tredje var interesseret i om eleverne "*gik med på den*".

Under alle aktiviteter indgår den tosprogede far aktivt i samtalen med både at lytte, stille spørgsmål og udveksle synspunkter. For alle forældre gælder, at jo flere aktiviteter de kommer igennem jo nemmere bliver det at samtale og stille spørgsmål. En af aktiviteterne går ud på at stille sig op efter størrelse. En far tager resolut fat om skulderne på den tosprogede far og stiller ham forrest, hvilket får hele gruppen til at grine.

Disse organiserede og strukturerede samtalerum giver den tosprogede far og klassens andre forældre konkrete eksempler på det der sker i undervisningen. Idet de er involveret i de samme kommunikationssystemer som deres børn indgår i, gives de en reel chance til at forstå hvad der foregår i undervisningen og hvordan. De har derfor noget at samtale om og stille spørgsmål til. At strukturerne yderligere giver anledning til at indgå i relationer, hvor man kommer til at grine sammen, er en ekstra gevinst for fællesskabet.

Den tosprogede fars søn

Det den tosprogede far oplever på forældremødet, kan sammenlignes med det hans søn oplever i forhold til klassefællesskabet og undervisningen i skolen, som skole-hjemsamarbejdet jo handler om.

Når eleverne skal lære dansk som andetsprog, er det af fundamental betydning, at skolens ansatte forholder sig professionelt til såvel indholdet som organiseringen af indholdet. Skal sønnen udvikle sine dansksproglige færdigheder, hvilket gælder både sproget dansk og fagsproget, er det vigtigt at sønnen indgår aktivt i forskellige kommunikationssituationer og med forskellige kommunikationspartnere. Det er netop det der er pointen med at fremme samtaler mellem forældre og børn om, hvad der fagligt sker i skolen.

Dette kan imidlertid kun ske, hvis forældrene får en forståelse

for, hvad der sker i undervisningen i klassen. Om samtalerne mellem forældre og deres børn foregår på det ene eller det andet sprog er underordnet. Det væsentlige er, at samtalerne foregår på de sprog der falder naturligt og benyttes i hjemmene.



Sprogtilegnelse som omdrejningspunkt for skole-hjemsamarbejdet

Fordi lærerne:

- har haft som mål, at give forældrene en viden om hvordan og hvorfor eleverne indgår i forskellige kommunikationsstrukturer i klassen.
- har tilpasset indholdet til forældrene ved først at give et teoretisk overblik og derefter aktivt inddrager forældrene i selve kommunikationsstrukturerne.
- har organiseret hvor og hvordan forældrene skulle sidde,

optræder lærerne, på forældremødet, med et stort fagligt overblik. Samtidig skaber de rum for dialog mellem forældrene og mellem forældre og lærere, hvor alle bliver set og hørt. Fordi lærerne vælger både at give et fagligt overblik og samtidig aktivt inddrage forældrene i udvalgte strukturer, skaber de mulighed for, at forældrene kan forstå hvad der foregår i undervisningen. Samtidig hjælper de forældrene til at sætte ord på de forskellige kommunikationsstrukturer, så de ved en senere lejlighed kan referere til de enkelte kommunikationssituationer.

Hvad betyder det helt konkret i den faglige undervisning?

Dette forældremøde giver den tosprogede far mulighed for, på de sprog de taler i hjemmet, at tale med sin søn om under-

visningen i skolen, og knytte det sammen med det han selv har oplevet. Igennem denne samtale får sønnen mulighed for at reflektere det han har lært i skolen, stille spørgsmål og udvikle og udfordre sig sprogligt og fagligt. Hvor samtalen foregår, er sagen uvedkommende. Det afgørende er, at sønnen får mulighed for at indgå i samtale og dialog såvel i skolen som i hjemmet om det der sker i undervisningen.

Som eksemplet viser, opstår rum for sprogudviklende samtaler ikke af sig selv. De skal skabes, tilrettelægges og organiseres. - Her har skolen og lærerne et betydeligt ansvar.

Hvem og hvad bestemmer den overordnede organisering?

Det næste eksempel viser, at hvis indhold og organisering ikke peger hen mod målet, får det fastsatte mål for samarbejdet ikke nogen væsentlig betydning. I modsætning til det forrige eksempel, hvor indhold og organisering peger frem mod målet, viser dette eksemplet, hvordan målet: At forældrene opnår en dybere indsigt i de store elevers undervisning, ikke er tænkt tilstrækkelig ind i hverken indholdet eller organiseringen. Der er for mange ting i spil på samme tid, som ikke har retning mod målet.

Organisering af cafemodel i overbygningen.

Lærerne i overbygningen ønskede at kombinere traditionelle skole-hjemsamtaler med værksteder, hvori forældrene er aktive. Samtidig ønskede de at give forældrene mulighed for at tale med klassens faglærere, og at forældrene indimellem fik mulighed for at tale sammen indbyrdes om stort og småt.

Lærerne er inspireret af en cafemodel, som de har afprøvet på naboskolen. Ideen med cafemodellen er, at alle faglærerne er til stede samtidig og at forældre og elever, indimellem de taler med lærerne i de forskellige fag, drikker kaffe og samtale med de andre forældre.

De implicerede lærere er begejstret for at prøve formen, som de vælger at tilrettelægge over to dage. Grunden til dette valg er rent praktisk. Lærerne underviser på kryds og tværs i alle fire klasser på årgangen, og skulle hver klasse have en dag for sig selv, var lærerne nødsaget til, at møde op fire dage i træk.

Det store antal af elever og forældre, giver lærerne anledning til følgende spørgsmål og refleksioner:

*Der kan let opstå kø ved de forskellige faglærere.
*Prioriterer forældrene de fag til de ikke har så stort kendskab til?

*Prioriterer forældrene de fag hvor det ikke går så godt?

* På grund af tidsfaktoren, er der fare for en monologisk fremvisning af fagene i stedet for en dialog og en mere konkret indsigt i et fagligt emne. Forældrenes indsigt i undervisningen vil derfor blive minimal.

*Hvordan er muligheden for at indgå i dialog med andre end dem man ofte henvender sig til eller i forvejen kender?

På trods af ovenstående refleksioner, og uden at finde løsninger på deres bekymringer, og spørgsmål, vælger lærerne alligevel at afprøve modellen. Det endelige resultat er et forældremøde struktureret som en cafemodel for to klasser på en gang, hvor fagene fysik, biologi, geografi, dansk, matematik, engelsk, tysk og samfundsfag er repræsenteret.

Det overordnede mål er, at forældrene gennem skole-hjemsamarbejdet opnå en dybere indsigt i undervisningen og skolens projekt, for herigennem at øge deres muligheder for at støtte op om deres barns læring.

Udvælgelse af fag til værksteder

De fag, hvori der skal foregå værkstedsaktiviteter, er valgt ud fra, at de er nye for eleverne og at forældrene ikke kender faglokalerne. Derudover ønsker dansklæreren at præsentere forældrene for Cooperativ Learning (CL), som eleverne arbejder med i danskfaget. Værkstederne er derfor kommet til at bestå af dansk, fysik/kemi og biologi/geografi. For at give en sammenhæng i forløbet, har lærerne valgt Landbrug og vand som et overordnet tema for værkstederne. I de andre fag er indholdet det lærere, forældre og elever vælger at sætte fokus på og tale om.

Indholdet i værkstederne

I fysik/kemi og biologi/geografilokalerne viser læreren lysbilleder og forsøger der relatere sig til det overordnede emne Landbrug og vand. I danskværkstedet har læreren forberedt et undervisningsforløb i essay der ligeledes relaterer sig til emnet, og er struktureret ved hjælp af CL strukturer.

Den fysiske placering af værksteder og samtalerum

Samtaler og værksteder finder sted i de lokaler, hvor eleverne bliver undervist i skoletiden. Faglokalerne fysik/kemi og biologi/geografi er placeret på 2. sal, hvorimod dansklokalet og de lokaler hvori der foregår samtaler ligger spredt hen af en lang gang på 1. sal. Cafeen, som består af to borde med stole, kaffe, the og småkager er placeret på en stor repos midt imellem de to etager.

På sedler, der er hængt op på døren ind til de forskellige faglokaler, kan forældrene bestille tid til samtale med matematik/samfundsfaglæreren og sproglærerne. Der er dog ikke mulighed for at alle forældre kan komme til at tale med alle lærere. Dette var en af de overvejelser lærerne havde gjort sig under planlægningen, men giver nu anledning til følgende lærerudtalelse:

Forældrene har fået en elevplan, som alle lærerne har skrevet i. Forældrene kan derfor vælge de lærere fra, som de ikke finder nødvendige at tale med.

Denne udtalelse, står i modstrid til de refleksioner og spørgsmål lærerne stillede under planlægningen:

öPrioriterer forældrene de fag de ikke har så stort kendskab til?ö Og, öPrioriterer forældrene de fag hvor det ikke går så godt?ö

Bekymringer og overvejelser, der på nuværende tidspunkt synes fortrængt til fordel for det der i den valgte model synes at kunne lade sig gøre.

I cafeen og udenfor danskværkstedet hænger en plakat, hvor forældre og elever kan hente information til hvad der sker i dansk værksted.

"Kom og vær med, så I kan se, hvordan en dansk-time typisk kan se ud.

Vi skal læse et kort essay öOm kaffeö.

Ved hjælp af nogle Cooperative Learning strukturer gennemgås genren, essayet læses og nogle få opgaver skal løses.

Møde på midten og En for alle ö genren

Rollelæsning ö teksten læses

Dobbeltcirkler ö opgaver

På plakaten står:

Plakatens målgruppe er klassens eller årgangens forældre, men teksten på plakaten er meget lidt overskuelig og skrevet i et sprog der er indforstået, som mange forældre kan have svært ved at forstå indholdet af. Dette er måske også en af grundene til, at mange forældre fravælger danskværkstedet. Heriblandt alle tosprogede forældre.

Den skriftlige kommunikation fra skole til forældre har i projektet vist sig at være en generel udfordring for skolerne. Dette gælder også i dette tilfælde og for de invitationer lærerne har sendt ud til forældrene inden arrangementet på forældreintra.

Invitation: I de invitationer, som lærerne har sendt ud omkring cafearrangementet via forældreintra, har de beskrevet mål for arrangementet og informeret om, hvad værkstederne går ud på heriblandt også danskværkstedet. Men forældrenes udtalelser viser, at på trods af, at alle elever og forældre har modtaget invitationen gennem forældreintra, er det ikke alle elever og forældre, der er klar over hvad der skal foregå, og hvor samtaler og værksteder finder sted. Resultatet er, at flere forældre udelukkende kommer til samtalerne. Da forældrene undervejs bliver gjort opmærksomme på, at der også er åbent i faglokalerne, reagerer de positivt. Derimod undgår de fleste forældre og elever danskværkstedet.

En af lærerne har følgende refleksion efter cafearrangementet:

Der var desværre ikke mange tosprogede elever og deres forældre, der deltog. Efterfølgende må vi konkludere, at vi ikke formåede at informere disse forældre tydeligt nok, så de kunne se formålet med at deltage. Der var i øvrigt flere forældre, der var i tvivl om konceptet for disse skole-hjem samtaler og værksteder. Vi havde informeret dem på Forældreintra, hvor mål og metode var beskrevet, men det var åbenbart ikke tydeligt nok.

Vi forstillede os, at især forældre med anden etnisk baggrund havde behov for at se, hvordan deres børn lærer i den danske skole, så de dermed har et bedre grundlag for at hjælpe deres børn med lektier og snakke om skolen i det hele taget.

Forældreintra en hjælp eller en hindring?

Spørgsmålet er, om forældreintra er en hindring for at alle forældre kan følge med i hvad der sker i skolen?

Det er det muligvis. Udtalelser som, *öde kan jo bare læse det på nettet*, eller *det står jo på nettet*, er med til at legalisere at læreren har gjort sit arbejde. Hindringen kan dog være, at det enkelte hjem ikke er på nettet, ikke ved hvornår og hvor tit der kommer meddelelser på nettet og hvad de skal bruges til. En anden kan være, at familien ikke sprogligt forstår det budskab der er indeholdt i mailen. Det er derfor ikke nok udelukkende at sende en mail. Læreren opgave er, at opbygges en ramme for hvordan og hvornår familien skal læse mails på intranettet. Derudover skal indholdet være klart og tydeligt og sprogligt tilgængeligt for alle forældre.

En anden udfordring er, at kender man ikke til ordet essay

rettet 9. klasse og samtale om teksten. Denne opgave, er meget krævende og kompleks i forhold til danskfaglige og dansksproglige kompetencer, og en stor udfordring for alle. I særdeleshed for de tosprogede forældre er det vanskeligt at skulle deltage i sådan en situation. Ser vi tilbage på det foregående eksempel, ønskede læreren ligeledes at inddrage forældrene i hvordan de bruger kommunikationsmodeller i undervisningen. Forskellen på om det lykkes eller ikke lykkes er, at lærerne i det forrige eksempel tilpassede indholdet og det forældrene skal tage aktivt del i til forældregruppen. I det andet eksempel er indholdet simpelthen for svært og giver ingen mening for forældrene at deltage i. Tværtimod, kan oplevelsen føre til en følelse af, at man ikke er i stand til at støtte op omkring sit barn. En elev siger i spøg til sin mor: *"så kan du se hvordan jeg har det"*.

En plan ønskes!

Det næste afsnit beskriver nogle forældredtalelser, der er indhentet i cafeen. Udtalelserne viser, at forældrenes oplevelser af mødet med lærerne og faglokalerne er meget forskelli-



eller har dårlige erfaringer med denne genre i sin egen skoletid, kan det være grund til ikke at møde op i værkstedet og udstille sin uvidenhed.

Hvilke opgaver skal forældrene stilles over for?

Ud over, at plakaten for danskværkstedet kan være vanskelig at forstå, kan en anden grund til at flere forældre undgår danskværkstedet være, at aktiviteten er for svært tilgængelig og derfor skræmmer forældrene væk. Læreren ønsker at inddrage forældrene i, hvordan danskundervisningen helt konkret foregår i overbygningen og har derfor forberedt en aktivitet med udgangspunkt i Cooperative Learning. Aktiviteten starter, når der er 4 personer til stede i værkstedet. Ud fra en given opgave, skal gruppen arbejde med et essay der er mål-

Forældredtalelser indhentet i cafeen:

Det var ærgerligt, at samfundslæreren ikke havde lavet en plan. Vi var heldige at kunne stå og tale med dansklæreren. Havde der været mange mennesker havde vi ikke fået talt sammen. Måske er det lidt overfladisk? Vi var ikke til undervisning i danskværkstedet, fordi vi ikke orkede at tænke en tanke. Vi vil hellere tale om vores barn. (Forældre af dansk oprindelse)

Vi kom ind til en lærer vores søn ikke har. Det var interessant at blive inddraget aktivt. Ó Men det er stadig vigtigt at høre om sit eget barn, fordi vores søn ikke siger noget hjemme. Vi havde regnet med, at kunne komme til at tale med dansk- og matematiklæreren.

Eleven: Jeg synes det var godt det vi var inde at se i dansk. (Elev og forældre af dansk oprindelse)

Workshopsformen kræver at man er aktiv i værkstedet, ellers søger man alligevel at tale om den enkelte med læreren. Læreren skal organisere at forældrene er aktive. Elevplanerne har været meget fyldstgørende, men det er vigtigt med dialog. Det er godt at veksle med samtale og workshops, men gerne flere samtaler.

Vi har fået en oplevelse af, hvordan læreren præsenterer det eleverne skal lære. Vi har fået en forståelse af, hvordan eleverne lærer i skolen. Vi har fået breve, men det er svært at forstå når man ikke har prøvet det. (Forældre af dansk oprindelse)

ge, men generelt, og som jeg før har været inde på, viser udtalelserne, at det ikke har været særlig klart for forældrene hvad der skulle foregå og hvordan.

Observationer og samtaler med forældrene

Observation og samtale 1

De fleste forældre af etnisk dansk oprindelse går direkte hen til plakaten med oversigten over hvor samtalerne foregår. Selv om oversigten ikke hænger umiddelbart tilgængelig, er det tydeligt, at de ved hvor de skal hente informationerne. Abdi og hans familie ser ikke opslaget. Derimod bliver de mødt af en lærer der med det samme han ser Abdi udbryder: "Kommer du nu for sent igen?"

Da jeg spørger Abdi (der ikke går i dansklærerens klasse) om han skal besøge værkstederne, siger han, at han ikke har fået nogen seddel om, at der er værksteder. Moren taler ikke dansk, og har en ældre søn med som tolk. Familien siger, at de foretrækker at tale med lærerne frem for at se lokalerne.

De har kigget ind i det lokale hvor dansklæreren sidder, men gik ikke ind. De har ikke lyst til at gå ovenpå til de andre faglokaler.

De har talt med engelsklæreren. Det går ikke så godt med Abdi. Ó Abdi ser lidt forlegen ud. Familien er enige om, at samtale med lærerne er vigtig, og det er lige meget om samtalerne foregår i skolen eller hjemme. Da jeg spørger Abdi om han taler med sin mor om lektionerne, siger han, at han aldrig taler med sin mor om skolen. Måske ved hun heller ikke, at han kommer for sent?

Observation og samtale 2

En familie af etnisk dansk oprindelse fortæller, at de har været glade for at se faglokalerne. Problemet er, at tidsskemaerne ikke har fungeret, og der er lange køer til de lærere hvor der er samtaler. De har derfor ikke fået talt med samfundsfagslæreren. De ville også gerne tale med dansk- og matematiklæreren. "*Tale mere specifikt om vores barn*"

I fysik- og kemi lokalet har familien fået udleveret den nationale test, men de har ikke fået mulighed for at kommentere. De giver udtryk for, at de ikke har meget kontakt med skolen, og at de ønsker flere samtaler. De bryder sig ikke om fælles arrangementerne fordi lærerne der taler mest om holdninger til de forskellige problemstillinger.

Flere forældre giver udtryk for, at den udleverede seddel eller informationen på nettet ikke er god nok. De ved simpelthen ikke hvad, hvor og hvordan det skal foregå.

Andre forældre ytre ønske om, at de til næste år kunne få en samtale med lærerne inden de skal udfylde uddannelsesønsker. Måske kunne UU-vejlederen også deltage?

At skabe muligheder for dialog

Cafeen blev ikke brugt til det, der var hensigten, nemlig, at forældrene kunne tale sammen. En af grundene er, at cafeen ikke var placeret der, hvor værkstederne ligger eller hvor samtalerne med faglærerne fandt sted. Den er tværtimod placeret imellem de to tilbud, der fysisk ligger langt fra hinanden. Der er således ikke skabt et naturligt miljø for kommunikation og fællesskab omkring aktiviteterne.

Samtalerne. De forældre der fik mulighed for at tale med faglærerne var glade, men fordi det ikke var muligt at få tildelt tider til samtalerne, samlede der sig en lang kø ud for de pågældende lokaler. Det var derfor ikke muligt for alle forældre at nå de lærere man gerne ville tale med.

Faglokalerne var godt besøgt. Forældrene var positive over at se faglokalerne og få en uformel snak med lærerne. Denne form som var organiseret som en fremvisning af henholdsvis et lokale, en power point og et forsøg, mente nogle af lærerne var problematisk. Grunden til denne udtalelse var, at lærerne ikke mente formen levede op til målet om, at inddrage forældrene. Som en lærer udtalte: *målet er dialog og ikke kun information fra lærernes side.*

Konklusion

Eksemplet viser, at det altså ikke er nok at beskrive målet: at inddrage forældrene i elevernes læring, hvis indhold og organisering ikke er på plads.

I danskværkstedet er elever og forældre aktive, da de skal arbejde med essaygenren via nogle CL strukturer. Men fordi det indholdsmæssigt er for vanskeligt, er der kun meget få forældre der finder vej til lokalet. En anden grund er, at forældrene ikke ved hvad der foregår, eller hvornår det finder sted. Der er opslået nogle tidspunkter, der ikke passer ind i forældrenes plan.

I de værksteder hvor der er fremvisning og hvor der er enkelte forsøg er en stor succes. Her skal forældrene ikke præstere noget eller sættes på en prøve. De kan komme og gå som det passede ind i forhold til samtalerne. Det er måske uden for disse lokaler, at det er hensigtsmæssigt at placere cafeen?

Lærerne reflekterede efterfølgende:

Snakken opstod uden for lokalerne, når forældrene stod og ventede på samtale eller værksted. Vores mål var også, at de tosprogede børns forældre ville have en mulighed for at tale med de andre forældre. Dette skete i ringe grad, da der slet ikke kom så mange tosprogede børn og deres forældre.

Man kan også overveje, om det overhovedet er muligt for de tosprogede forældre at komme i snak med klassens etsprogede forældre. Som vi beskriver flere steder i rapporten opstår samtaler og dialog ikke af sig selv, men skal opbygges og konstrueres. Det betyder, at hvis læreren ikke på forhånd har organiseret hvordan forældrene kan komme til at tale sammen og om hvad de skal tale om, er det ikke sikkert, at der vil finde en dialog sted. Her har kontaktførelse eller eleverne måske en rolle?

Klassens fremtidige perspektiver

Under interviewene giver forældrene udtryk for, at de fremover ønsker, at have samtaler i dansk og matematik to gange om året. Derudover ønsker de et arrangement med værksteder og med fokus på faglokalerne til de nye fag på et andet tidspunkt på året.

Lærerne ønsker generelt at benytte Cooperative Learning strukturer på forældremøder, da de har erfaret, at det giver mulighed for at inddrage forældrene i kommunikationen. Derudover er konklusionen at der både skal være et tydeligt mål for hele arrangementet og for de enkelte delelementer som f.eks. målet med at se faglokalerne. Samtidig skal det organiseres og målrettet, hvordan forældrene kan inddrages aktivt i elevernes læring og hvordan det specifikke ved faget gøres synligt. Men også områder som f.eks. hvordan eleverne lærer fagsproget, og hvordan forældrene kan støtte deres børns læringsproces er vigtige elementer at synliggøre og gå i dialog med forældrene omkring.

Næste afsnit handler om, hvordan det at inddrage forældrene

i elevernes læring, ikke udelukkende foregår ved arrangementer og møder men også i den daglige undervisning

Fokus på inddragelse af forældrene i den daglige undervisning.

Samarbejde mellem skole og hjem foregår ikke udelukkende ved møder eller samtaler. Skole-hjemsamarbejde er også det, der finder sted i den daglige undervisning, hvor læreren opfordrer eleverne til at tale, spørge eller søge oplysninger og viden hos deres forældre om et fagligt emne, en bestemt oplevelse eller noget pludseligt opstået. Man kan sige, at samarbejdet finder sted på to planer. Det der foregår i selve undervisningen og det samarbejde der finder sted hvor forældrene er fysisk til stede og inddrages i elevernes læring.

Det kræver didaktiske overvejelser med mål, indhold og organisering, hvis ikke begge dele skal blive enkeltstående sancer.

I nedenstående eksempel sættes fokus på, hvordan lærerne i matematikundervisningen i 5 kl. ved hjælp af faghæft Fælles Mål, sætter fokus på det eleverne skal tale med deres forældre om. Skemaet er udviklet i forbindelse med undervisning og inddragelse af forældrene i min egen klasse (Ulla Kofoed, Forældresamarbejde Akademisk Forlag 2010)

Målet er at eleverne bruger og reflekterer over de matematiske begreber **rumlig**, **overflade** og **areal**. For at eleverne kan få styr på ordene og hvad de handler om, inddrager læreren forældrene ved hjælp af følgende opgaver:

- Udvælg sammen med din familie 2 **rumlige** figurer i jeres hjem
- Tal med din familie om **overfladen** geometrisk form.

Ved at eleverne i fællesskab med deres forældre løser opgaven, bruger de, de faglige begreber i flere forskellige sammenhæng. Man kan sige, at læreren udvider elevernes sproglige radius.

Undervisningsindhold	Mål for faget	Mål for dansk som andetsprog	Tiltag/handling	Evaluering
Matematik/ geometri	At få styr på, hvad overfladen af en rumlig figur er At vide, hvad det vil sige at finde, hvor stor overfladen er, altså arealbegrebet på en rumlig figur At finde overfladen At finde en regel for, hvordan man finder overfladen At tænke videre til andre rumlige figurer: kasser, andre prizmer, cylindere	Deltage i par og gruppe diskussioner. Skrive forståelige og sammenhængende tekster på grundlag af et kendt fagligt indhold	<i>I familien</i> a. Udvælg sammen med din familie 2 rumlige figurer i jeres hjem. b. Tal med din familie om overfladens geometriske form <i>I undervisningen:</i> c. Fortæl om dine figurer mundtligt (2 og 2) d. Diskuter hvordan I finder arealet på jeres figurer (2 og 2)	At eleverne bruger og kan beskrive og skelne mellem fagordene: rumlige , overflade , areal i samtale og forklaringer At eleverne kan argumentere for en regel for Hvordan man finder arealet af og overfladen af en rumlig figur

Ved at eleverne i fællesskab med deres forældre løser opgaven, bruger de, de faglige begreber i flere forskellige sammenhæng. Man kan sige, at læreren udvider elevernes sproglige radius.

Tilbage på skolen indgår fagbegreberne igen i fortællinger og diskussioner med klassekammeraterne om udregningen af arealet. Den matematiske opgave der handler om rumlighed, overflade og arealer, er ikke længere en tilfældig opgave, men indgår i en helhed hvor også forældrene og elevernes hverdagsliv er involveret. På grund af, at forældrene har deltaget i udvælgelsen af de faglige figurer, har lærerne givet forældrene mulighed for at være nysgerrig og stille spørgsmål til det videre arbejde med opgaven. For eleverne har det gjort det nemmere at inddrage forældrene i den fortløbende udvikling opgaven har taget, og måske oveni købet fortælle om de andre elevers valg.

Et socialt arrangement med indblik i den faglige undervisning i matematik i en 5. klasse

En lærer beskriver et forældrearrangement, der er blevet til i et samarbejde med klassens forældreråd, som en kombination af et socialt arrangement og et indblik i den faglige undervisning i matematik. Forældrerådet står for den sociale del med dyster i forskellige idrætsdiscipliner, og for grill og spising. Lærerne står for den faglige del.

Målet med det sociale arrangement er, via et fælles idrætsprojekt, at ryste deltagerne sammen på kryds og tværs, og give mulighed for teamsamarbejde og morskab. Under spisingen/grill med udgangspunkt i den fælles oplevelse (idrætsaktiviteterne), at give mulighed for uformel snak.

Målet med den faglige del er: At udfordre eleverne i forhold til at anvende deres matematiske viden i et konkret projekt. At udfordre eleverne i forhold til faglige diskussioner, og i det at skulle forklare og argumentere for strategier og metoder i forhold til sandsynlighedsregning. At skabe engagement og motivation, da sandsynlighedsregning bliver et nødvendigt redskab for eleverne i forberedelserne og gennemførelsen af deres boder. At eleverne føler ejerskab over for deres projekt. At vise forældrene, hvordan eleverne kan anvende deres viden om sandsynlighedsregning i et konkret projekt. At eleverne får sat ord på matematikken og får forklaret og vist deres forældre noget om sandsynlighedsregningen i en naturlig sammenhæng.

Læreren begrundet valget af sandsynlighedsregning med, at denne faglige disciplin kan være meget abstrakt for eleverne. Undervisningen er derfor bundet op på et konkret projekt, som gerne skulle give eleverne mening.

Sandsynlighed for gevinst:

I den faglige del, består aktiviteterne af forskellige boder f.eks. lykkehjul, lotteri, roulette og risposekast. I undervisningen har eleverne konstrueret spillene, og beregnet sandsynligheden for at ramme ind i de forskellige felter og justeret udfaldet i forhold til gevinsten. Dvs. jo mindre chance der er for at ramme, des større gevinst ó og omvendt. Denne konkrete brug af sandsynlighedsregning har givet anledning til mange beregninger og mundtlige diskussioner blandt eleverne. En heftig diskussion blandt eleverne var bl.a. sandsynligheden for at óscore kassen ó ved aktiviteterne i forhold til at give kunderne fair vinderchancer. Gennem beregninger fandt eleverne frem til, hvordan de kunne sikre at aktiviteten gav lidt overskud, og at der samtidig var gode vinderchancer for kunderne.

At forklare í

Udover spillene, havde eleverne i undervisningen lavet plakater hvor man kunne aflæse sandsynlighedsfordelingen i de forskellige spil. Denne opgave gav anledning til en diskussion om hvorvidt forældrene ville spille strategisk hvis de kunne gennemskue skemaerne. Heldigvis kunne ikke alle forældre gennemskue skemaerne. Dette gav eleverne anledning til at forklare forældrene om skemaerne og om sandsynligheden for udfaldene.

Eksemplet illustrerer hvordan det faglige, det eleverne er i gang med at lære i undervisningen kan blive centrum for et arrangement og et samarbejde mellem skole og forældre. Det viser ydermere, hvordan læreren tilrettelægger undervisningen så disciplinen sandsynlighedsregning bliver meningsfuld og en fælles oplevelse der sætter sig spor.

Med de tre eksempler har jeg ønsket at vise, hvordan mål, indhold og organisering har haft indflydelse på det aktuelle samarbejde mellem skole og hjem, og at såvel mål som indhold og organisering hver i sær er af afgørende betydning hvis samarbejdet skal lykkes. I projektet har lærerne erfaret, hvordan kommunikationsstrukturerne kan være en måde at organisere samarbejdet på, så alle forældre kommer til orde. Men de har også erfaret, at hvis indholdet ikke er målrettet forældregruppen har organiseringen en begrænset succes. Det samme gælder skriftlige meddelelser, og det uanset om det foregår på intranettet eller i plakatform.

At inddrage forældrene i den daglige undervisning og tilrettelægge og inddrage forældrene som en del af helheden i forhold til den aktuelle undervisning, giver forældrene mulighed for at bruge deres resurser og støtte op om deres børn læring i dagligdagen. Dette kan kun lade sig gøre hvis mål, indhold og organisering er planlagte, fokuserede og synlige.



öForældremøder er værdiløse!ö

Hvordan kan man strukturere samarbejdet mellem skole og hjem, så det bliver meningsfyldt for både forældre og lærere ó og til gavn for børnene?

Jens Peter Christiansen, lektor, cand.pæd., UC Lillebælt

Titlens noget bombastiske udsagn stammer fra en far, der mener, at de forældremøder, han normalt deltager i, ikke lever op til det, de skulle: nemlig at give forældrene mulighed for at kunne følge med i, hvad der foregår i skolen, hvordan det foregår og hvorfor det foregår. Han savner mulighed for at kunne tale med lærerne og de andre forældre om forhold, der er vigtige for hans barns læring og udvikling og hvordan forholdene i klassen er, relationerne mellem eleverne osv. Som det er beskrevet andetsteds er det kilde til stor irritation, når forældrene oplever, at de ikke får den nødvendige information om, hvad der foregår. De forældremøder, faren her referer til, har han oplevet hvert eneste år i hans datters fem-årige skoletid, og nu også i lillebrorens. Det er møder, hvor lærerne gennemgår planerne for året fag for fag i form af envejskommunikation, der lige så godt kunne have været formidlet skriftligt, på papir eller på intranettet. Så selv om han modtager information, er det ikke noget, der gør ham klogere på datterens læreproces. Som andre forældre efterlyser han klare hensigter for de enkelte møder, og rammer for samarbejdet generelt, så det ikke er de samme forhold, der tages op igen og igen, og at de har mulighed for at gå i dialog med lærerne og hinanden.

Man kan sammenfatte forældrenes ønsker på denne måde:

- Forældrene ønsker at være aktive. De gider ikke passivt høre på informationer fra lærerne.
- Forældrene ønsker at der afsættes tilstrækkeligt med tid til skole-hjem-samarbejdet
- Forældrene ønsker at blive taget med på råd og at blive involveret ó fx i vejledning af deres børn om studie- og erhvervsvalg
- Forældrene ønsker at få indblik i skolens hverdag og undervisningen
- Forældrene finder det vigtigt, at der arbejdes aktivt med opbygning af sociale netværk blandt forældrene i klassen, og at skolen gør en aktiv indsats for, at ingen bliver ekskluderet

De tosprogede forældre ønsker at skolen differentierer sit skole-hjem-samarbejde, både når det gælder den daglige kommunikation med skolen og på møder og samtaler.

Lærerstuderende i slutningen af uddannelsen siger, at det, de

står allermest usikre over for, er samarbejdet med forældrene. Selv om de på uddannelsen har beskæftiget sig teoretisk med den gode samtale og med ideale fordringer om det vigtige i et godt samarbejde med forældrene og muligvis også har været igennem nogle kommunikationsøvelser, føler de sig på herrens mark, når det virkelig gælder. Måske også fordi der i pressen verserer historier om krævende og urimelige forældre.

Det er et gennemgående træk, at ansvaret for skole-hjem-samarbejdet i meget høj grad overlades til den enkelte lærer ó eller måske til det enkelte lærerteam. Det er sjældent, at det pædagogiske personale har drøftet, hvordan man skal gribe samarbejdet med forældrene an og det er normalt ikke noget, ledelsen blander sig i. Det betyder, at også den nyuddannede lærer selv må forsøge sig frem, evt. sammen med en klassekammerat. Når hun så har fundet en form, som hun synes fungerer, fortsætter den typisk år efter år. På de skoler, vi har samarbejdet med, har det heller ikke været almindeligt med erfaringsudveksling mellem lærerne om skole-hjem-samarbejdet. Generelt må samarbejdet med forældrene kunne karakteriseres som privatpraktiserende virksomhed. Men i løbet af projektet har lærerne flere steder fået øjnene op for det positive i at gøre samarbejdet med forældrene til et forhold, man drøfter i fællesskab til gensidig inspiration og støtte.

Der er flere gevinster ved at skole-hjem-samarbejdet bliver et anliggende, der er tydeliggjort i fællesskab:

- Læreren er ikke alene med ansvaret
- Sikkerhed og gennemskuelighed, både for forældre og lærere
- Når ledelsen er med, støtter det læreren i situationer, der rummer potentiale for konflikt
- Lærere og forældre kan samstemme forventninger på et kendt, fælles grundlag
- Lærerne kan tydeliggøre deres professionelle kompetencer (viden og kunnen)

Der er altså al mulig grund til, at skolen med ledelsen og skolebestyrelsen som vigtige medspillere finder frem til strukturer, der angiver rammer for samarbejdet med forældrene, både hvad angår indhold og form. Man kan naturligvis altid diskutere, hvor bindende sådanne strukturer bør være, men en

vis öfasthedö vil gavne samarbejdet i almindelighed og fjerne en del af den usikkerhed, især nyuddannede lærere, nye forældre eller forældre, der ikke er så rodfæstede i den danske skolekultur, kan føle i forhold til samarbejdet. Man må også medtænke, at de fleste forældre ikke kun har et barn i skolen, men vil opleve at skulle samarbejde med forskellige lærere på forskellige klassetrin. Måske meget positivt i det ene barns klasse, irriterende og negativt i det andet barns klasse. Som udgangspunkt ønsker ingen lærere og ingen forældre et dårligt samarbejde. Derfor er det en god ide at drøfte, hvordan et godt samarbejde kunne være. Det vil støtte både lærere og forældre og udgøre den platform, der kan være grundlag for en fælles forståelse, der er rimelig for alle og i sidste ende til gavn for barnets læring og udvikling.

Strukturer

Der skal være en sammenhæng både öpå langsö, dvs. strukturerne skal indeholde overvejelser over tidspunkter, organisering, forslag til indhold på forskellige tidspunkter i skoleforløbet og öpå tvärsö, dvs. overvejelser over hvordan de enkelte møder og aktiviteter på samme klassetrin hænger sammen indbyrdes.

Det kan være hensigtsmæssigt at se på samarbejdet i forskellige perspektiver: De store linjer i forhold til skolen som helhed og så det, der foregår omkring den enkelte klasse og det enkelte barn. Der er muligvis også aktiviteter og samarbejdsformer, der hører til en bestemt aldersgruppe eller afdeling, men det vil ikke blive diskuteret her.



De store linjer ó hvornår gør man hvad?

Det, der gøres i de yngste klasser, bliver grundlaget for samarbejdet i hele skoleforløbet. Gode oplevelser her vil præge forældrenes holdning til samarbejdet med lærerne og skolen positivt, også i årene fremover. Omvendt kan negative erfaringer få konsekvenser i lang tid frem. I de yngste klasser skal forældrene føres ind i, hvad skolens opgave egentlig er, både fagligt og den enkelte elevs alsidige udvikling, som loven siger. Forældrene skal have erfaringer med, hvad der foregår i skolen, hvordan det foregår og skal inviteres til at drøfte, hvorfor det foregår, som det gør. Det er i projektet blevet gjort på mange måder, fx ved at invitere forældrene hen på skolen en lørdag, hvor de i nogle timer kan følge undervisningen, som den normalt former sig. De fleste forældre vil være positivt overraskede over, hvor anderledes skolehverdagen er i forhold til det, de selv har oplevet (eller husker). Læreren kan vise bestemte måder at arbejde med faglige elementer på, og hvordan de arbejder med at etablere sociale normer (class building). På et efterfølgende møde kan klassens forældre få mulighed for at drøfte, hvad det var, man havde set og hørt. Hvorfor det foregik, som det gjorde? Hvad var undervisningens hensigt, hvorfor var netop det indhold valgt og hvad var ideen med at organisere aktiviteterne på netop den måde? etc. Forældrene kan selv blive sat i situationer, hvor de skal opdage det læringsunivers, som børnene er ved at blive indført i, og de kan opleve nogle af de organiseringsformer og strukturer, læreren benytter sig af, når eleverne skal tilegne sig nyt. Forældrene kan fx blive involveret i læse- og skriveprocessen, i problematikker, der har at gøre med at lære sig matematiske færdigheder, og de kan gøre det ved, at de konkret og på egen krop prøver nogle af de udfordringer, børnene bliver sat i.

Det vigtige i denne fase er at tydeliggøre, at det, der foregår i skolen har en hensigt og at valgte metoder skal være med til at opfylde den hensigt. Læreren skal holde sig for øje, at også samarbejdet med forældrene har en hensigt, nemlig at forældrene skal have viden og erfaringer, der gør dem i stand til at støtte deres børn i deres læreproces og at de bliver i stand til at bakke om det, der foregår i skolen.

Skolen er andet end læsning, skrivning, regning, noget engelsk og færdigheder i at bruge IT. Det er nødvendigt at være opmærksom på de fag og sammenhænge, hvor det praktiske, det kropslige og det musiske er i højsædet. Nogle skoler har arrangeret eftermiddage eller aftener, hvor forældrene kan deltage i skolens forskellige værksteder og laboratorier, så de på egen krop får erfaringer med, hvad der arbejdes med i musik, i billedkunst, i idræt, i natur-teknik osv. Igen er det godt, hvis der også er mulighed for at drøfte disse former for faglighed i en større sammenhæng og deres betydning for barnets dannelsesproces.

På mellemtrinnet har mange lærere i samarbejdet fokuseret på at vise læringsmuligheder i skolens værksteder og laboratorier, på særlige arbejdsmønstre, strukturer og tilgange, fx cooperative learning eller læringsstile. Der kan også lægges op til en drøftelse om at børnene i denne periode bliver mere selvstændige og begynder at se sig selv og deres relationer udefra med et reflektivt blik. Det har betydning for det sociale liv i klassen og stor betydning for mange børns trivsel i skolen.

Nogle skoler har udarbejdet forslagskataloger, der giver forslag til bestemte indholdsområder til forskellige aldersgrupper eller klassetrin.

Der er mange måder at gøre det på, men pointen er, at de grundlæggende indholdselementer er fastlagt, så der bliver en synlig progression, der sikrer, at det pædagogiske personale ved, hvad de selv skal prioritere, og hvad de kan regne med der ligger før og følger efter.

Afstemme forventninger

I barnets første skoleår er det særligt vigtigt at forældre og lærere taler sammen for at afstemme deres forventninger til samarbejdet. Det siger forældrene udtrykkeligt i samtalerne. Ønsket har baggrund i oplevelser, hvor forældre og lærere har set vidt forskelligt på, hvad der i bestemte situationer er rimeligt, og som har ført til gnidninger, som kan præge samarbejdet i lang tid fremover.

Begge parter kan have forventning om at den anden part deltager eller er til rådighed uden at det på noget tidspunkt har været drøftet eller aftalt. Fx siger forældrene, at de godt kunne tænke sig at lærerne deltager i arrangementer af social karakter, som forældrene selv organiserer, eller at det er muligt at kommunikere over intranettet eller via telefon for hurtigt at afklare noget, der ikke nødvendigvis er et problem, men måske kunne blive det. For ikke at komme til at bruge mere tid, end de bliver honoreret for, er der nogle lærere, der ikke vil deltage i forældrenes sociale arrangementer eller være til rådighed for henvendelser over telefonen eller intranettet. Omvendt er der også lærere, der er utilfredse med at forældrene engagerer sig for lidt i samarbejdet med skolen. Ofte bliver der ikke gjort så meget ved det ud over generelle beklagelser til kollegerne over, at forældrene ikke vil deres børns bedste, men uden at tænke over, at forældrene på deres side i nogle tilfælde kan have gode grunde til at vælge et samarbejde fra, hvor de ikke føler sig velkomne eller ikke forstår, hvad der foregår. Det er forhold, hvor forældre og lærere kan have forskellige opfattelser, men som ville kunne håndteres, hvis skolen som sådan havde nogle retningslinjer og lærere og forældre afstemte forventninger til hinanden på det grundlag. Lærere og forældre fra klasser, hvor man har foretaget en sådan afstemning er tilfredse med samarbejdet og peger på, at mange forhold bliver taget i opløbet, og at et generelt positivt samarbejds miljø præget af højt informationsniveau også viser sig positivt i klassens sociale sammenhold.

Overgange

Set i det større perspektiv skal man være opmærksom på de overgange, der er i børnenes skoleliv. På mange skoler sker der et skifte, når børnene kommer i 4. klasse og igen, når de begynder i 7. klasse. Der kommer nye fag til og meget ofte også nye lærere, nye klasseværelser og nogle gange nye klassekammerater. Det er faser, hvor både børn og forældre er meget optagede af ó og nogle gange også usikre på ó hvad der kommer til at ske. Det er vigtigt, at skolen tydeligt fortæller om ikke blot de nye fag og deres indhold, men også, hvilke tanker, der ligger bag lærersammensætning eller helt nye grupperinger af eleverne.

Endelig er der overgangen til ungdomsuddannelse. Både de unge og forældrene oplever, at det nogle afgørende valg, der skal træffes her. I en 8 klasse havde man etableret et samarbejde med Ungdommens Uddannelsesvejledning med den hensigt at give børn og forældre mulighed for, allerede et års tid før det for alvor bliver aktuelt, at fokusere på uddannelsesmuligheder efter folkeskolen. Børnene (og deres forældre) vil

gerne, at de får en god uddannelse. Ofte har både forældre og børn forestillinger om mulighederne, der dels er præget af et meget traditionelt syn på muligheder og udbud (tandlæge, læge, advokat), dels er præget af en manglende eller urealistisk forståelse af uddannelsens krav og barnets muligheder. Et fokuspunkt i mødet mellem forældre, skolen og UU-vejlederen var, at eleverne skulle have ejerskab til egen uddannelse. Til de normale uddannelsesdage havde der været meget ringe fremmøde, men her var opbakningen 100 %. UU-vejlederen forklarede uddannelsessystemet og uddannelsesmulighederne. Som udgangspunkt havde eleverne i skolen formuleret sig om deres ønsker til fremtidig uddannelse og job. På mødet arbejdede forældre og børn sammen helt konkret med öUddannelseshjuletö ved computeren om at afklare mulighederne i forhold til elevernes ønsker og ressourcer. Formålet var, at forældrene fik et realistisk billede af, hvad der rent faktisk kan lade sig gøre for eleven. Lærerne var som kendte personer til rådighed for spørgsmål og afklaring af forskellige forhold. Aktiviteten gav anledning til gode drøftelser mellem forældre og børn ó mange spørgsmål blev afklaret. Resultatet blev, at næsten alle elever i begyndelsen af 9.klasse havde et klart billede af deres fremtid efter folkeskolen, og det kom så igen til udtryk i form af en mere målrettet skoleindsats i løbet af 9. skoleår.

Samarbejdet i den enkelte klasse og om det enkelte barn

Mange forældre ønsker, at der er sammenhæng mellem de forskellige aktiviteter, som skolen inviterer til. De ønsker, at den daglige kommunikation om dagens eller ugens begivenheder på intranettet, forældremødet og de halvårige samtaler om det enkelte barn kan supplere hinanden og ikke står som enkeltstående begivenheder ved siden af hinanden. Fx kan forældrene på et forældremøde få et indblik i børnestavning, hvad det er, hvorfor man anvender det etc., og den viden kan så blive anvendelig i skole-hjem samtalen. Billeder på intranettet kan give anledning til samtaler i hjemmet om skolens aktiviteter. En specialklasse lagde flere gange om ugen billeder af situationer fra undervisningen ud på intranettet. Når så mor ser sin dreng med en stor skumgummiterning, kan Abdul forklare, at han har været i gang med matematik på en særlig måde, og det kan inddrages i den næste samtale mellem skole og hjem.

Det er også nødvendigt at overveje organiseringen ó både møder med hele forældregruppen og mødet om det enkelte barn. Møderne skal iscenesættes, så forældrene ved, hvad de skal. Nogle forældre føler sig af forskellige grunde fremmede på skolen, og ikke mindst af hensyn til dem er det vigtigt, at lærerne overvejer og tydeliggør hensigten med mødet, mødets indhold og ikke mindst, hvordan man organiserer mødet. Forældrene skal have en funktion på mødet. Ved et arrangement i klassen i forbindelse med et tema om interkulturel kompetence, var en vietnamesisk far blevet inviteret til at komme og fortælle om sin situation. Det betød, at han efterfølgende fik en relation til skolen.öDet var det puf, der skulle tilö. Han fik en betydning og det gav mening for ham. Tidligere dukkede han aldrig op, men sidenhen er faren kommet på skolen til alle møderne og har vist interesse også for andre ting på skolen.

Velovervejede rammer er især vigtigt, når der er forældre, der ikke er fortrolige med, hvordan man skal gøre, når man gerne vil være gode forældre i skolen. Bordplan, pladser, organisering, tydelig rammesætning af drøftelser etc. Forældrenes ønske om mere dialogiske mødeformer forudsætter, at lærer-

ne organiserer mødet, så alle forældre faktisk får mulighed for at indgå i dialogen og kan bidrage med det, de nu har at bidrage med. Hvis man ikke strukturerer drøftelsen både hvad angår indhold og form, så bliver det kun de forældre, der i forvejen har ordet i deres magt og er vant til at formulere sig, der deltager. De forældre, der ikke er vant til at formulere sig eller måske ikke magter sproget så godt, vil sidde tilbage med en fornemmelse af ikke at kunne bidrage eller føle sig fremmede. Forældrene kan med fordel placeres i forudbestemte grupper ó børnene har lavet bordkort. I nogle klasser har læreren anvendt strukturer inspireret af cooperative learning, der regulerer samtalsforløbet, så fx hver person først gør sin egen stilling klar og fremlægger den, hvorefter man i gruppen udvælger nogle punkter, man i fællesskab kan blive enige om. Det kan samtidig helt konkret vise forældrene, hvordan arbejdet i klassen organiseres.

Klasseforældreråd kan inddrages i drøftelser af, hvad der vigtigt at tale om og kan også inddrages i at organisere de enkelte møder, så forældrenes viden om de problematikker, der er vigtige for dem lige nu og lærernes viden om hensigt og organisering med tiden bliver en del af en fælles forståelse.

Forældre kan have brug for at drøfte mange forhold, der kun indirekte har med skolen at gøre, fx sengetider, lomme penge, slik, mobiltelefoner, alkohol m.v. På et forældremøde kan man lægge op til at forældrene danner netværk, så de kan støtte sig til hinanden, når de er i tvivl. En lille ting som fælles transport til møder og aktiviteter i skolen kan være begyndelsen til en netværksdannelse, så forældrene bliver gensidigt ansvarlige. I en af klasserne var det blevet naturligt at forældre hjalp hinanden med at hente og bringe til fødselsdage, minde hinanden om møder etc.

En generel erfaring fra projektet er, at forældrene kommer, når børnene er involverede. Derfor er det en god vej at gøre undervisningen synlig, både på møderne, men også at forældrene inddrages og medtænkes allerede i planlægningen af undervisningen, i hvert fald en gang imellem. Mulighederne er mange og nogle eksempler er beskrevet i artiklen: öKunne du genkende historien? ó Ja, jeg har jo selv fortalt den!ö.

Skolens kultur ó svær at ændre

Skolens samarbejde med forældrene fremstår ofte som ökulturel selvfølghedö. Det er noget, man gør, fordi det nu engang hører sig til. Alle parter ved tilsyneladende, hvad det er, hvordan det former sig og hvad det skal gøre godt for. En nærmere undersøgelse viser, at det langt fra er tilfældet. Eller: Lærerne og forældrene har ikke en fælles forståelse af, hvad samarbejdet skal gøre godt for, hvad det skal handle om, og hvordan det bedst organiseres, for de har aldrig talt om det. Man kan betegne det som en ritualiseret praksis, hvor det fortaber sig i tågerne, hvilken hensigt ritualerne egentlig havde i tidernes morgen.

Lærere konstaterer, at der er visse forældre, der kun sjældent møder op til arrangementer i skolen. Det har været et af de fokuspunkter og succeskriterier, lærerne selv har formuleret: Vi vil have flere af forældrene til at komme til arrangementerne i skolen, især den gruppe, der kun meget sjældent viser sig.

I projektet er der sket et skift i synet på, hvordan man som lærer forholder sig til de forældre, der ikke dukker op. Fra et

syn, der først og fremmest gik ud fra, at det er forældrenes eget ansvar til at skolen selv har et ansvar for at information, møde- og samtaleformer har en karakter, så det faktisk er muligt for forældrene ikke kun at deltage, men også at føle sig velkomne og have noget at bidrage med. Forældrene skal opleve, at det er noget at komme efter, som en af lærerne angiver som grund til, at der er næsten 100 % fremmøde til klassens aktiviteter med forældre.

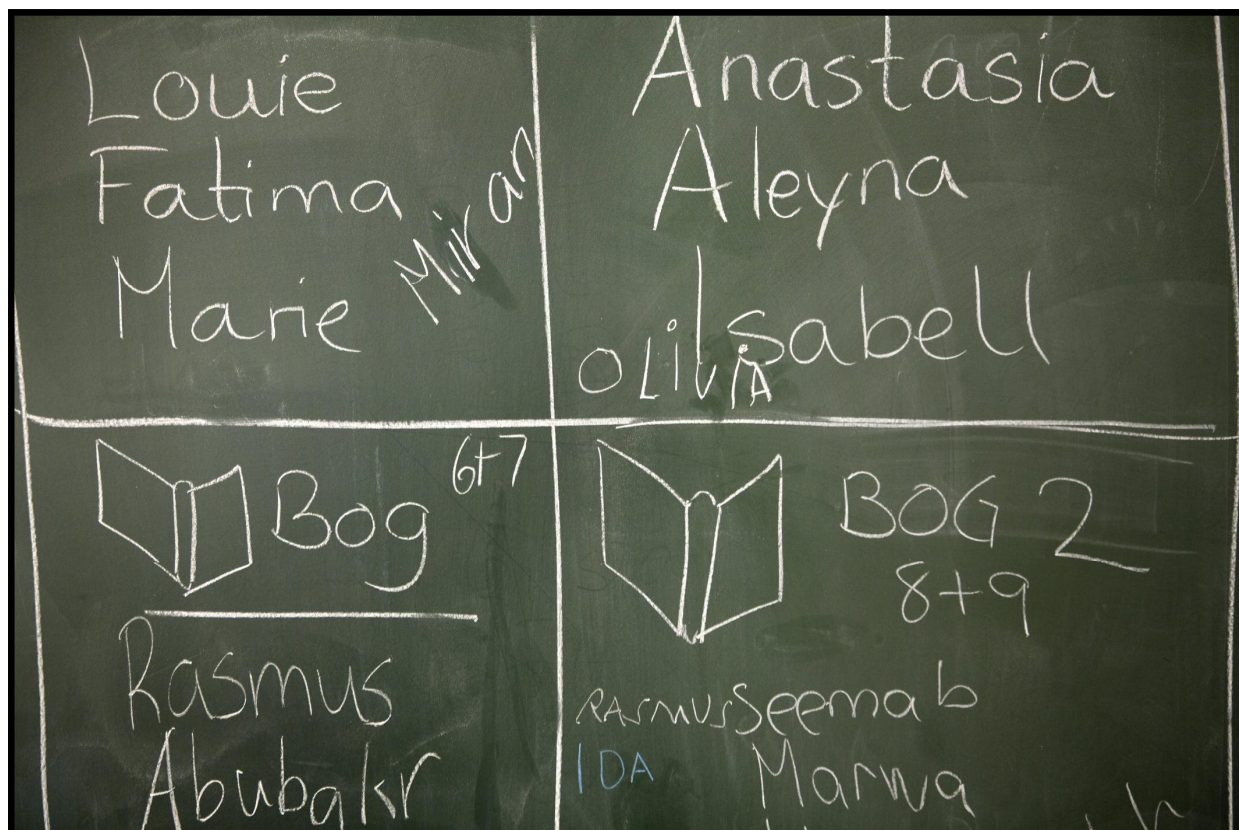
Projektet har vist, at der kan ske forandringer, endda store forandringer, hvis skolen tilrettelægger sit samarbejde med forældrene bevidst, og det vil sige ó som i al anden undervisningsmæssig sammenhæng ó overvejer hensigt og mål, indhold, aktiviteter og organisering.

Det virkeligt svære har været, hvordan man kommer fra enkeltstående aktioner, som de deltagende lærere og klasser har gennemført, til en generel ændring af, hvordan samarbejdet med forældrene kan blive en konstruktiv faktor i børnenes lære- og udviklingsproces. Projektet har gjort det tydeligt, at der er behov for at udvikle en fælles kultur omkring samarbejdet med forældrene. Samarbejdet er i mange skolers principper defineret i form af nogle minimumsstandarder, der udstikker, hvilket omfang lærernes aktiviteter sammen med forældrene skal have. Herudover er det overladt til de enkelte klassers lærere at finde ud af hvad samarbejdet skal indeholde og hvordan det skal foregå.

Fælles drøftelser om skole-hjemsamarbejdet kan tage udgangspunkt i:

1. Samarbejdet skal handle om elevernes læring ó det faglige skal være i fokus
2. Forældrene er en vigtig støtte i børnenes læreproces
3. Forældrene skal have en viden om ó og gerne erfaring med ó det, der foregår i skolen: skolens hvad, hvordan og hvorfor. De skal medtænkes i undervisningen, i det mindste fra tid til anden.
4. Forældrene skal være aktive. Hvis de skal lære om det, der foregår i skolen, skal de have mulighed for at bearbejde og drøfte det med hinanden
5. Forældrene ligger inde med vigtig viden om børnene og deres måde at takle omverden på, som skolen kan have glæde af. Samarbejdet skal åbne mulighed for at aktivere den viden.

Skolen skal i fællesskab ó og i samarbejde med forældrene ó udarbejde retningslinjer for, hvordan samarbejdet skal foregå. Hvad der indholdsmæssigt er vigtigt i forskellige faser i skoleforløbet, hvordan elevernes undervisningsvirkelighed kan gøres nærværende for forældrene, og hvordan man udvikler fælles accepterede normer og rammer for samarbejdet. Retningslinjerne kan danne grundlaget for skolebestyrelsens arbejde med principperne.





öLad være med at pakke tingene ind!ö

- om at gøre information fra skolen til forældrene tydelig, præcis og konkret

Jens Peter Christiansen, lektor, cand. pæd., UC Lillebælt

Udgangspunkt

Artiklen bygger på interview og samtaler med forældre og lærere, primært fra skolerne i Høje Taastrup.

En del forældre med indvandrerbaggrund gør opmærksom på det vigtige i at kunne hjælpe deres børn. En mor fortæller: öMine egne forældre havde en kamp med at forstå sproget, og vi oplevede som børn, at vores forældre ikke kunne hjælpeö. Hun lægger nu selv stor vægt på at kunne hjælpe sine børn. I den forbindelse er det endnu mere vigtigt, at forældrene kender til det, der foregår i skolens undervisning og også forstår skolens opgave i et større perspektiv. De skal have en passende forståelse af, hvad det er, de som forældre kan gøre. En mor til en tosproget elev siger: öLærerne skal sige til os, hvad vi skal ö så skal vi nok gøre detö. Moderen siger her på den ene side, at hun gerne vil bakke op om skolens arbejde og støtte sit barn i læreprocessen, på den anden side er hendes udtalelse udtryk for, at hun ikke deler den opfattelse, at det i den danske skole forventes, at forældrene selv tager initiativ, af egen drift gør det nødvendige for at støtte deres børn. Hun siger også, at lærerne i hendes optik ikke er klare, tydelige og konkrete nok i deres udmeldinger om, hvad de forventer af forældrene. Skolen vil netop ikke være autoriteten, der ved, hvad der er bedst, men forventer at forældrene selv kan handle. Men lærerne er de professionelle, der kan og ved noget, som forældrene kan bruge, når de selv er usikre, og mange forældre er netop usikre på deres rolle i skolen.

Forældrene vil gerne støtte deres børn, men nogle af dem mangler viden om, hvordan de kan gøre det. De mangler indblik i den danske öskolekodeö ö det, man kunne kalde mængden af tavs viden i forhold til hvordan man öplejerö i skolen. Det er en af de vigtige grunde til, at information fra skolen til forældre skal være tydelig og konkret og gøre opmærksom på, hvad forældrene kan eller skal gøre.

Hvis forældrene forstår det, de får at vide, på en sådan måde, at de fornemmer, at det de gør, opfattes som forkert eller utilstrækkeligt, så opgiver de ö og deltager heller ikke i forældrearrangementer. Hvis de derimod bliver støttet og bestyrket i, at det, de faktisk gør ö og kan gøre ö er vigtigt og godt nok, kan det være med til at ændre deres forståelse af skolen, deres rolle som forældre i skolen og dermed også deres børns muligheder for at lære.

Information om vigtige forhold i klassen

Men hvordan kan forældrene bakke op om skolen og deres barns skolegang i praksis? ö Det forudsætter som minimum et vist kendskab til undervisningens hvad, hvorfor og hvordan. Det er lærernes opgave at formidle, hvad undervisningen handler om, hvad hensigten er, og hvordan det foregår, gerne med udgangspunkt i helt konkrete eksempler og i en form, som tilgodeser, at alle forældre ö uanset etnisk baggrund ö har vidt forskellige forudsætninger for at forstå undervisningens hvad, hvorfor og hvordan.

Det er især det, der foregår i deres eget barns klasse, der er vigtigt for forældrene. Alle forældre er generelt meget optagede af at blive holdt orienterede om det daglige arbejde i klassen, men også om vigtige afvigelser fra det, man kunne forvente, som fx når en af klassens faste lærere er fraværende i længere tid på grund af sygdom eller uddannelse. Den slags gør børnene usikre, og det bekymrer forældrene. Derfor er det hyppigt anledning til irritation og uoverensstemmelser mellem lærere og forældre, når kommunikationen ikke fungerer. Og det er ikke nok, at forældrene får en orientering om, at lærer X er fraværende af den og den grund, men de har også en forventning om at blive holdt underrettet om, hvad skolen foretager sig i den anledning. Kommer der en vikar? Er det skiftende mennesker? Hvad sker der i klassen, mens det står på? osv. Generelt vil forældrene gerne medvirke positivt til at løse eller mildne de problemer, der uvægerligt opstår i den slags situationer, men de mobiliserer modstand, hvis de får fornemmelsen af, at skolen spiller med lukkede kort, fordi den måske godt ved, at det, der foregår, ikke er optimalt.

På samme måde, når problemerne drejer sig om sociale forhold i klassen, som alvorlige drillerier, mobning, elever der mistrives, (u)venskaber og den slags. Forældrene vil gerne bidrage til at gøre noget ved vanskelige forhold, der jo opstår i alle klasser på et eller andet tidspunkt. Og informationen skal ikke udsættes til det næste forældremøde eller den næste skole-hjem samtale. Når den slags situationer opstår, er det heller ikke nok blot at give besked om, at nu er situationen den og den, evt. med en opfordring til at tale med børnene om det, men det er nødvendigt også at informere om, hvad man foretager sig fra skolens/lærernes/klassens side. Hvad agter man at gøre? Hvordan går det med det, der er sat i gang? Hvordan kan forældrene bidrage? Historier om, hvordan forældre har troet, at alt gik som det skulle, og det så rent faktisk forholdt sig anderledes, overføres til hele skolen, til alle lærere, så der er al mulig grund til at handle hensigtsmæssigt og

systematisk. Hvis ikke forældrene bliver holdt underrettet om det, der sker, retter de deres vrede eller utilfredshed mod lærerne eller i almindelighed eller mod skolen som sådan. Og når forældrene har fået en negativ indstilling til den måde, lærerne håndterer kommunikationen med dem på, overføres det let til en negativ forventning til kommunikationen i klasseværelset og bliver dermed til en negativ forventning til barnets trivsel og læring i skolen i almindelighed.

Som en af forældrene formulerer det: "Lad være med at pakke tingene ind eller lade som om alt er i orden, når der i virkeligheden er problemer. Det kan være svært at forstå, når man på et forældremøde får at vide, at alt går godt, og kort tid efter skal der være katastrofemøde, fordi der er så mange problemer." Forældrene siger, at det handler om respekt og ærlighed.

Lærerne skal være konsekvente, sætte handling bag ordene og fortælle forældrene hvad de gør, ikke mindst i situationer, hvor man godt ved, at de løsninger, der er mulige, ikke er de optimale.

Information om undervisningen

Forældrene giver udtryk for, at det er godt, hvis de jævnligt holdes orienteret om, hvad der foregår i skolen på det faglige område. Det er den information, der giver dem mulighed for at knytte an til undervisningen, når de taler med deres børn om det, der foregår i skolen. Det skal ikke nødvendigvis være lange redegørelser, blot en lille besked, men gerne forholdsvis ofte. Problemet med nogle tosprogede forældre kan være, at de har vanskeligheder med at læse meddelelserne.

Jo mere konkret og tydelig, læreren er i sine meddelelser, jo større er chancen for, at forældre med utilstrækkelige dansk-kundskaber kan få oversat eller formidlet indholdet af familie, venner, bekendte uden at der opstår misforståelser. Og også i relation til forældre med dansk som modersmål eller med perfekte dansk-kundskaber minimeres risikoen for misforståelser, når lærerens informationer er formuleret i et klart, konkret og præcist sprog og igen: "Lad være med at pakke tingene ind, som en far siger det."

Hvad angår information, som gives mundtligt på et forældremøde eller til en skole-hjem samtale, er det en god idé at udlevere et stykke papir med de vigtigste punkter af det, der bliver sagt. Dermed kan alle forældre uanset sproglige kompetencer huske bedre og mere præcist, hvad informationen gik ud på, og opstillingen af hovedpunkter vil også som regel have den effekt, at lærerne udtrykker sig mere præcist end ellers. Desuden er det vigtigt, at forældrene får lejlighed til reelt at kommentere og stille spørgsmål til den information, der gives. Information, der bearbejdes, bliver til brugbar viden. En bemærkning som: "Hvis ikke der er nogen spørgsmål eller kommentarer, kan vi vist godt gå videre..." er altså langt mindre hensigtsmæssig end et: "Vi lærere vil rigtig gerne høre, hvad I forældre tænker om det, vi lige har sagt. Er der ikke nogen af jer, som vil kommentere, eller som har spørgsmål?" Eller at forældrene får lejlighed til at drøfte informationen med hinanden under strukturerede former.

Der er et stort ønske fra alle forældre om at blive informeret om undervisningens metoder og hvordan deres barn kan drage nytte af dem. De vil gerne indgå i en dialog om, hvad der virker for det enkelte barn. Forældrene vil gerne inddrages, fordi de ved noget om deres børns måde at arbejde på og være på, og den viden kan lærerne have glæde af og drage nytte

af i deres daglige relation til barnet. Nogle forældre giver udtryk for, at det virker som om, lærerne ikke er interesserede i forældrenes viden. Det er nødvendigt at arbejde med at skabe en kommunikationskultur, der går begge veje og hvor skolen værdsætter det, forældrene bidrager med og giver udtryk for det.

Lektier

Et særligt tema i vores samtaler med forældre har været spørgsmålet om lektier. Forældrene ønsker, at de kan få at vide, hvilke lektier, der er. Og så er et kryds på bunden af siden altså ikke nok, som en forældre udtrykte det. Mens nogen forældre gerne vil have meget faste rammer, giver andre udtryk for, at de i deres opdragelse lægger vægt på, at børnene selv skal være ansvarlige for lektierne. Så det ikke et entydigt billede, der tegner sig, men alle forældre vil gerne støtte op om lektielæsningen, om end på forskellig vis. For nogen drejer det sig om at holde øje med, at lektierne bliver lavet, andre vil gerne hjælpe til med lektierne og andre igen vil bare støtte deres børn i at lære selv at være ansvarlige. Men alle forældre har brug for nem adgang til klar information om lektiernes indhold og omfang.

Lektier giver anledning til uoverensstemmelser eller sammenstød både mellem lærere og elever, forældre og børn og skole og forældre. I samarbejdet mellem skole og forældre tematiseres lektier som en ret entydig størrelse. Alle ved tilsyneladende, hvad lektier er. Men lektier er en del af den øtavs viden, der er i skolen og er et fænomen, der opfattes meget forskelligt. Der er stor forskel på de lektier, der består i at interviewe far eller mor om en historie fra deres barndom og så det at øve sig på ti gloser til engelsktimen på torsdag. Desuden forstås lektier i almindelighed også udelukkende positivt som et vigtigt bidrag til børnenes læring. Jo mere barnet læser lektier, desto dygtigere bliver det. Forskning viser imidlertid, at den reelle værdi af lektierne i høj grad kommer an på, hvordan lektierne kan forenes med barnets almindelige livssituation, hvilken type lektier, der tale om, hvilken sammenhæng, der er mellem lektierne og undervisningen (læse et kapitel af romanen, som man skal arbejde med i morgen, 10 opgaver om brøker, finde ud af familiens el-forbrug, læse højt af noget, man har arbejdet med i klassen eller i). Der er grund til at lærerne også indbyrdes afklarer lektiernes kvaliteter og hvilke former for lektier, der kan bidrage med hvad. I modsat fald kan lektier blive kilde til sammenstød mellem barn og forældre, mellem skole og hjem. Lektier bliver til et disciplineringsmiddel og grundlag for social sortering i stedet for en pædagogisk foranstaltning, der skal støtte elevernes læring. Derfor er det ganske afgørende, at lærerne gør det tydeligt, hvad skolens forventninger er, og at de forventninger sagtens kan være forskellige fra barn til barn. Forældrene skal på den anden side have mulighed for at få afklaret, hvad deres rolle skal eller kan være.

Intranettet

På alle skoler arbejdes der med at gøre elektronisk kommunikation til en del af hverdagen. Meningerne har været delte, både blandt forældrene og lærerne. Nogle forældre så gerne øde krøllede sedler i bunden af skoletasken, der dukker op 14 dage efter, helt afskaffet, fordi de alligevel ølige tjekker mailboksen, mens andre ikke har computeren som en del af dagligdagen. Nogle forældre giver udtryk for, at det også kunne være hensigtsmæssigt, at forældrene i en klasse kunne kontakte hinanden indbyrdes via intranettet.

Kontakten skal ikke kun gå den ene vej, hvis man spørger forældrene. Forældrene vil gerne informere skolen, hvis der er særlige forhold med barnet. Også her er intranettet en oplagt mulighed. Under alle omstændigheder er det en gevinst at kunne kommunikere hurtigt, når det drejer sig om information. Og forældrene har forståelse for, at lærerne sætter rammer for, hvordan det kan foregå, forventninger om svarfrister osv.

Det er oplagt, at der i brugen af internettet ligger (endnu) en risiko for social sortering, at der opstår et A-hold og et B-hold blandt forældrene. Hvis skolen vil opprioritere den elektroniske kommunikationsform (både lærer-forældre og forældre-forældre), så skal der sættes på, at forældrene faktisk er i stand til at bruge det. Fx kan forældrene få hands-on kurser på de første forældremøder i året ó enten for alle eller for særligt interesserede før eller efter det egentlige møde. På en skole står der en tændt computer i SFO'en, så forældrene lige kan tjekke intranettet, når de henter deres barn, og de har mulighed for at få hjælp, hvis der er problemer med det tekniske eller sproget. I nogle klasser lægger lærerne jævnlige billeder af forskellige situationer ud på klassens side, og forældrene logger sig ind for at se, om deres eget barn nu er med denne gang.

Også blandt lærerne er meningerne delte. Nogle af dem er nervøse for, at udbredt brug af kommunikation over nettet vil give mere arbejde. Andre lærere giver udtryk for den stik modsatte erfaring: Tingene kan klares hurtigt, og der mulighed for at følge op med det samme, hvis det er nødvendigt. På samme måde med en anden diskussion blandt lærerne: forældrenes mulighed for at ringe til lærerne. Nogle lærere giver udtryk for, at de er bange for at blive generet i deres fritid af forældre, der ringer. Andre siger, at det ikke er noget problem. I en af de klasser, der har deltaget i projektet, har klassens to hovedlærere telefontid på forskellige tidspunkter af dagen, og deres erfaring er, at mange ting, der ellers kunne udvikle sig til større problemer, bliver klaret i opløbet. Den samlede antal opringninger i løbet af en uge ligger hos disse lærere i størrelsesordenen 5-10, ofte mindre. Der er grund til at skolen i samarbejde med forældrene afklarer, hvad man med rimelighed kan forvente, så det ikke bliver overladt til den enkelte lærer.

Det er ikke så meget informationernes omfang, der er vigtig, snarere at de kommer regelmæssigt og forholdsvis hyppigt. I en 6. klasse skriver lærerne hver uge eller hver 14. dag 10-15 linjer om, hvad der foregår i klassen lige nu. De lærere, der meget bevidst arbejder med at holde et højt informationsniveau begge veje, siger, at det ikke kun giver en bedre forståelse mellem skole og forældre, men også har en positiv effekt på klassens trivsel i det daglige. Lærere, der overtog en af projektklasserne i 7. klasse efter at der havde været et højt informationsniveau igennem de foregående år, havde meget let ved at etablere et godt forhold til forældrene, fordi de i forvejen havde en positiv holdning til skolen og samarbejdet med lærerne. Man kan hævde, at den forholdsvis lille investering giver et ret højt afkast i form af bedre muligheder for at tage noget, der kunne udvikle sig til konflikter, i opløbet og i form af øget trivsel i klassen.

Udvikling af en fælles kultur

I nogle klasser er forældrene generelt meget tilfredse med mængden og arten af information, i andre klasser er der udbredt utilfredshed. Nogle forældre har mulighed for at sammenligne: Fx er der en forældre, der oplever stor forskel i den

måde, hun informeres: I det ene barns klasse er informationen fremadrettet, handler altså om, hvad der skal gøres, hvad der fremover skal ske, i en anden klasse er den mest tilbageskuende og fortæller, hvad der er gået galt og hvad der skal rettes, før man kan komme videre. Det første er især positivt, når der bliver fulgt op på tingene, både skriftligt og mundtligt. Samtalerne mellem skole og hjem kan på den baggrund blive fremadrettede i deres indhold og anerkendende i deres form.

Det er tydeligt, at forholdene om information takles meget forskelligt, både fra skole til skole, fra klasse til klasse og fra lærer til lærer. Det har at gøre med at opbygge en kultur på skolen. Også her er det nødvendigt med en fælles holdning: Hvad er standarden på skolen? Hvad skal den være? Ledelsen har ansvaret for i samarbejde med forældre og det pædagogiske personale at lægge en norm, formulere en standard. På en skole fortalte lærerne, der selv benyttede sig af systematisk information, at nogle kolleger opfattede det, som at der blev lagt pres på dem, og at de syntes, at der blev gjort mere ud af den opgave end der blev honoreret.

For at finde frem til hensigtsmæssige løsninger på den problemstilling på en måde, der ikke fører til mistænkeliggørelse af kollegers holdning til arbejdet, kan det være nyttigt at ansue læreren som den professionelle, der i sit arbejde er spændt ud mellem tre poler: lønarbejdet, omsorgsarbejdet og vidensarbejdet. Lærerens professionelle arbejde omfatter altid alle tre dele, men de vægtes forskelligt. Når lønarbejdet er i fokus, så tænker læreren på sit arbejdsmiljø og på at beskytte sine interesser som ansat ved fx at lægge vægt på, at man ikke skal arbejde mere end man er forpligtet til og bliver honoreret for. Omsorgsarbejdet handler bl.a. om, at læreren er optaget af det enkelte barns og gruppens ve og vel, mens vidensarbejdet fokuserer på lærerens opgave som underviser og formidler af natur, kultur og samfund. Alle tre dele er i spil, når lærere skal forholde sig til hverdagen i skolen. Det er vanskeligt at argumentere sig frem til en fælles forståelse, når en kollega er optaget af at gøre noget for et barn, hvis udvikling hun er bekymret for, når en anden udelukkende anskuer det ud fra hvordan barnet arbejder med fag, mens en tredje fastholder, at det må klasselæreren tage sig af, for det er hende, der får timer til det.

Samarbejdet med forældre omfatter alle tre dele. Lærerne har hver især deres egen afbalancering af de tre dele ó og den balance kan skifte, alt efter, hvad der forekommer hensigtsmæssigt eller meningsfuldt i en given situation. Det handler om at udvikle en fælles, professionel kultur, der ikke blot affinder sig med den mindste fællesnævner eller lader den enkelte lærer foretage sin egen personlige prioritering. Her er et ledelsesansvar.

Specialklassen

öHvorfor skal vi kommunikere med forældrene, når det bare giver ekstra arbejde?ö spørger nogle lærere. I projektet er der eksempler på at det, der tilsyneladende er en merindsats, i virkeligheden er en omlægning af arbejdet. Der bliver bedre trivsel, og de konflikter, der skal løses, kan løses meget lettere, fordi forældrene kender hinanden og fordi de kender den baggrund, konflikterne opstår i.

Det følgende handler om erfaringer fra en specialklasse, og det giver både særlige muligheder særlige problemstillinger. Arbejdet i specialklassen beskrives forholdsvis udførligt for at illustrere, hvordan et systematisk og struktureret samarbejde mellem skole og hjem give gode resultater direkte for børnenes læring. Den tid og energi, der investeres i kommunika-

tionen med forældrene kommer igen i form af en mere hensigtsmæssig hverdag og bedre læringsudbytte for eleverne.

De fleste af principperne og den overordnede tankegang kan i en tilpasset form overføres til almindelige klasser. Alt er stærkt struktureret: årsplaner, periodeplaner, det daglige arbejde. Det giver forudsigelighed og tryghed for både børn og forældre. Løbende igennem skoleåret afstemmer forældrene og lærerne forventningerne til hinanden: forældrenes krav til skolen og skolens krav til forældrene.

I specialklassen på 3. klassetrin var et systematisk samarbejde med forældre nøglen til ændringer i klassens hverdag, og det fik afgørende betydning for børnenes udvikling og læring. Tidligere havde forældrekredsen været skeptisk over for det, der foregik i klassen, og en gennemgribende ændring af kommunikationen mellem klassens lærere og forældrene blev en vigtig brik i det arbejde, der skulle ændre klassens kultur. I klassen blev al undervisning tilrettelagt for den enkelte elev, og eleverne forbedrede hurtigt deres faglige udbytte af en skolegang, der tidligere havde været præget af konflikter, trusler over for hinanden og lærerne og manglende tryghed. Lærerne beskriver det sådan: „Når forældrene kan se, hvor meget eleverne flytter sig, og at lærerne arbejder på et bevidst, struktureret grundlag, som forældrene kender og kan arbejde med på, giver det tillid til skolen, og det smitter af børnenes læring og almindelige udvikling.“

Som udgangspunkt er grundholdningen, at alle børn vil det bedste for sig selv og andre. Børnene i specialklassen har bare svært ved at gøre det og de skal have hjælp til det. Lærerne tager hensyn til, hvordan barnet er. Skolen skal være et godt sted at være. Derfor sanktioneres det heller ikke, hvis lektier ikke er lavet. Til gengæld belønnes det, der lykkes godt. Lærerne kalder det „bananpædagogik“, og det har en god funktion i denne sammenhæng.

Elektronisk kontaktbog

Hver dag fører lærerne en dagbog over, hvad der er sket i klassen den pågældende dag. Hver dag (næsten) informerer lærerne forældrene om, hvordan dagen har været for deres eget barn og eller modsat: forældrene fortæller, hvad der er sket hjemme af betydning for skolen. Det sker fra skolens side altid med et positivt udgangspunkt. Forældrene fik et hands-on-kursus i forældre-intra på det første forældremøde, og herefter foregik det meste af kommunikationen her. En gang om ugen er der personlig kontakt med hver enkelt barns forældre via skolens telefon.

Som noget af det første introducerede lærerne ødet omvendte forældremøde: Fortæl om dit barn, som det udvikler sig lige nu. Hvad drømmer du om for dit barn? Et udgangspunkt for kommunikationen er, at forældrene primært forholder sig til deres eget barn, ikke de andres. Lærerne sørger for dokumentation, også om sociale forhold i klasen. Notater om, hvad der faktisk er sket, både godt og skidt. På den måde får forældrene et indblik i det, der foregår i skolen og kommunikationen kommer til at handle om det, barnet gør og hvordan det forholder sig i bestemte situationer, frem for hvordan barnet er,

og samtalen kan foregå uden at være moralsk dømmende og uden at udforske motiver og placere skyld.

Fx: Amir har lige svømmet 6 baner på det dybe og en sejr! Amir er ellers ikke så glad for det med svømmehallen, fordi de andre elever i klassen endnu ikke kan svømme og er i gang med tilvænnning til vandet. Det er godt for mor at få at vide: Amir er sikkert træt, når han kommer hjem, men han er også stolt, for han har klaret noget godt.

Hvis det er nødvendigt at informere om negative episoder (fx konflikter, slagsmål), bruger lærerne telefonen, fordi det er vanskeligt at få en besked om uheldige episoder uden at kunne stille spørgsmål eller kommentere. I sådanne situationer kan der let opstå misforståelser. Telefon bruges også i samarbejde med en enkelt mor, der har svært ved at bruge forældreintra.

Jævnligt lægger lærerne billeder ind på klassens side på intranettet. Forældrene kan se, hvad børnene laver, og hvordan undervisningen foregår. Fx havde en dreng arbejdet med +stykker og det foregik med en stor skumtarning. Billedet gav anledning til, at forældre og barn kunne tale om, hvordan undervisningen foregår, og hvad aktiviteterne skal gøre godt for. En yderligere gevinst er, at børnene er synlige og både over for hinanden og forældrene.

Perspektivering til skolen som helhed og ledelsens rolle

Den demokratiske omgangsform, som af mange grunde er vigtig, også for at skabe et ordentligt læringsmiljø, skal tydeliggøres over for forældrene. Det er vigtigt, at forældrene forstår, at også uformelle omgangsformer kan være velstrukturerede og velgennemtænkte i relation til undervisning. Lærerne har en opgave med at gøre tydeligt, hvorfor de strukturerer hverdagen, som de gør. Det kan de kun gøre ved konkret at meddele sig om hvad de gør, hvorfor de gør det, og hvordan de gør det. Det er vigtigt at invitere forældrene til en drøftelse af det, der foregår i skolen, for kun igennem en reflekterende bearbejdning af informationen kan en gensidig forståelse og eller evt. en accept af forskellige forståelser og opnås.

Der er behov for at koordinere og skabe fælles forventninger blandt forældre og lærere. Mange læreres praksis er præget af individuelle forståelser af samarbejdet med forældrene som økulturel selvfølghed. Det er nødvendigt at opbygge en fælles, forpligtende kommunikationskultur og her har ledelsen en central rolle. Kun hvis ledelsen i samarbejde med det pædagogiske personale aktivt støtter udviklingen af fælles accepterede rammer, kan samarbejdet gå fra at være privat, ritualiseret praksis til en praksis præget af refleksion over kommunikationens hensigt, indhold og form.

Information er forældrene indgang til at forstå det, der foregår i skolen. Information skal være regelmæssig, tydelig og præcis og bygge på dokumenterede, konkrete forhold. Især når der er forhold, der afviger fra det normale, er det vigtigt, og det gælder ikke mindst i samarbejde med forældre, der af forskellige grunde kan føle sig fremmede over for skolen og den kultur, der findes her.

öForældrenes betydning for børnenes læring skal op på nattehimmelen som Batmans logo, så det kan sprede sig i befolkningen som en influenza.ö

-sådan siger en lærer ved For-di-projektets afslutning.

Men hvad skal man gøre for at forvandle enkeltlæreres entusiasme til en varig ændring af hele skolens praksis?

Niels-Christian Andersen, sekretariatschef, cand. mag., Skole og Forældre

I denne artikel argumenteres for, at en hel række forudsætninger må være til stede, hvis det skal lykkes at ændre en hel skoles ó eller endda en hel kommunes ó praksis. Disse forudsætninger er hver for sig nødvendige, men ikke tilstrækkelige. Men hvis et større antal af forudsætningerne er til stede er der håb om, at skolens praksis også bliver ændret på langt sigt.

- Den enkelte lærer skal have mere **viden** om skole-hjem-samarbejdets betydning
- Den enkelte lærer skal **systematisk guides** til at gribe skole-hjem-samarbejdet an på en anden måde
- Den enkelte lærer skal overbevises om **værdien af at ændre praksis** (subjektiv praksisteori)
- Den ændrede praksis skal **slå rod hos et flertal af lærerne**
- Der skal gives tilstrækkelig **tid** til at praksisændringerne kan slå rod
- Ændringen af praksis skal opfattes som hele skolens **fælles projekt**
- **Skolens** (og evt. kommunens) **ledelse** skal bakke projektet op
- Der må være enighed om at dette udviklingsområde **prioriteres frem for andre**
- Ikke kun skolen, men **også forældrene må være villige til at ændre praksis**

Fra öprojektmodeö til varig ændring af skolens praksis

I For-di-projektet betragter vi udviklingen af skole-hjem-samarbejdet med særligt henblik på nydanske forældre som et skoleudviklingsprojekt. Målet med projektet er gennem en række aktioner at ændre skolens praksis for, hvordan man griber samarbejdet med etniske mindretalsforældre an. Projektet er med andre ord det man kan kalde et aktionslæringsprojekt, hvis formål er at ændre ikke blot den enkelte lærers, men hele skolens praksis på det pågældende felt.

Skoler præsenteres konstant for nye tendenser, modeller og

pædagogiske metoder. Men mange forsøg og udviklingsarbejder bliver aldrig forankret i skolens daglige praksis, og går i glemmebogen, lige så snart udviklingsarbejdet er afsluttet. Det kan der være flere forklaringer på: Varigheden var for kort til, at initiativet for alvor blev forankret i organisationen, opfølgningen på initiativet var mangelfuld og gled derfor "ud i sandet", nye projekter kom til, satte nye dagsordner og tog opmærksomhed og energi. Eller de involverede ó lærere, skoleledelser og forældre ó fandt ikke de opnåede resultater tilstrækkelig vigtige til at holde fast i dem.

Vi er for utålmodige

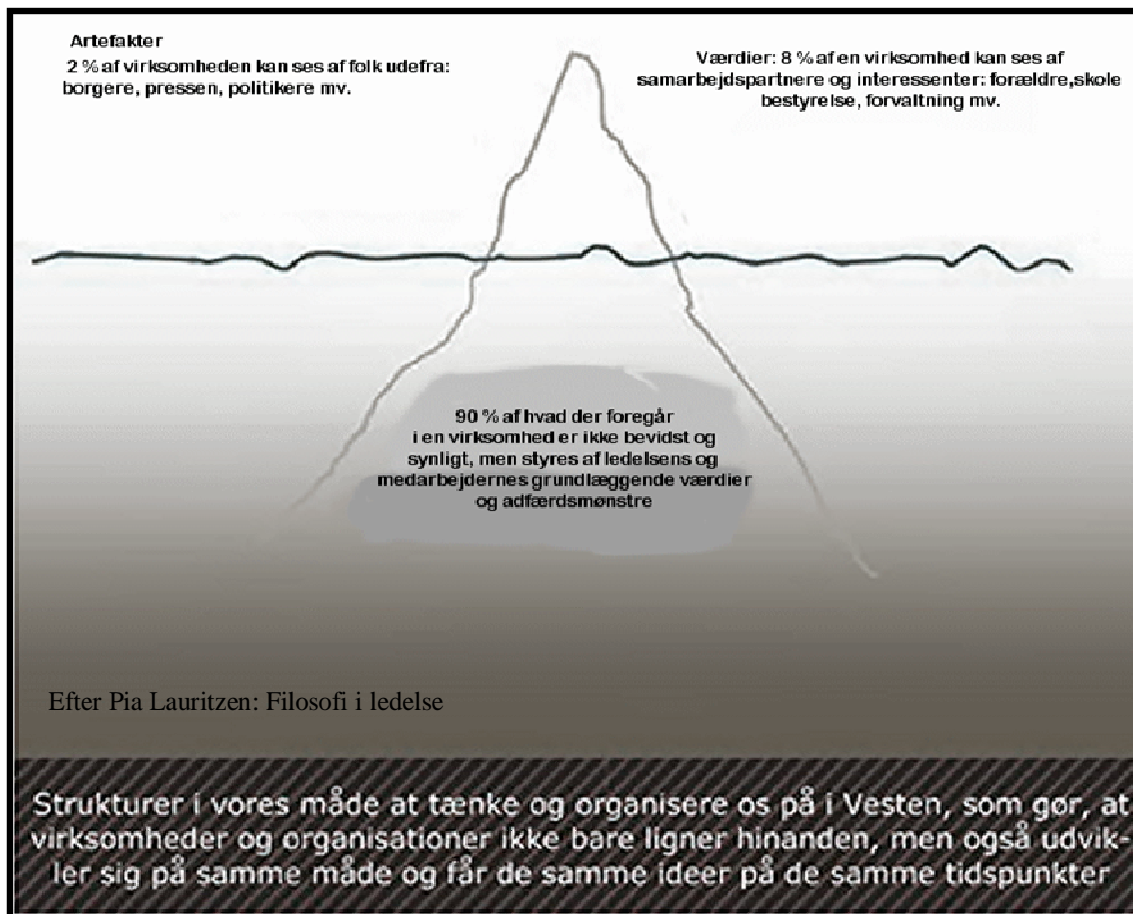
Når vi sætter projekter i gang, fordi vi ønsker at ændre nogle forhold i skolen, så kommer vi let til at undervurdere praksisudviklingens "kadence". Ændringer af praksis tager tid, fordi "sædvanens bekvemme selvfølgelighed" skal brydes, når nye praksisformer skal udvikles. Det er ikke gjort med enkeltstående initiativer, der er fokus på i kortere perioder. Opfølgning og forankring af udviklingsinitiativer er det lange, seje træk, der understøtter, at skoleudviklingsprojekter ophører med at være projekter og i stedet manifesterer sig som en bedre praksis.

Dette har vi i projektet helt fra starten været opmærksomme på, og vi har i projektdesignet forsøgt at tage højde for problematikken. I denne artikel vil vi prøve at belyse, hvad det er for faktorer der skal i spil, hvis man vil sikre sig, at projektet ikke blot bliver ét blandt mange enkeltstående initiativer, men at det sætter sig blivende spor i de involverede skolers dagligdag, og måske endda også smitter af på andre skolers praksis.

Hvorfor mislykkes udviklingsprojekter?

Når virksomheder ikke ændrer sig, bare fordi ledere eller konsulenter beslutter sig for det, er det, fordi virksomheden og de ansatte er bærere af en kultur, som for størstedelens vedkommende er skjult eller ubevidst for de involverede.

Man kan sammenligne virksomheden eller institutionen med et isbjerg. Kun en ganske lille del kan ses af folk udefra. Det er for eksempel nedskrevne værdier og regler. Lidt mere kan erkendes af dem, der beskæftiger sig med institutionen til daglig. Det er fx værdier omkring udførelsen af arbejdet, som kommer frem i lyset, når de bliver udfordret. Men langt den største del af det, der foregår, er styret af ledelsens og de an-



sattes uerkendte og öusynligeö handle-mønstre, som de dels hver især medbringer , og som dels er groet frem i løbet af institutionens historie.

Gennemførelse af For-di-projektet har vist, at der er mange vanskeligheder forbundet med overgangen fra öprojektmodeö til en ændring af de involverede læreres (og forældres) praksis. Dette er der ikke noget underligt i, for en nærmere analyse viser, at de praksisændringer, der skal til for at projektet kan siges at være forankret i skolens hverdag, er endog særdeles komplicerede.

öDobbelt-dobbelt-intentionö

De fleste udviklingsprojekter i skolen har undervisningen som objekt, dvs. forholdet mellem læreren og eleven. Den engelske pædagogiske filosof Paul H. Hirst definerer i öKnowledge and the Curriculumö undervisning som karakteriseret ved sin intention. For det første lærerens intention om at lære eleverne noget og for det andet lærerens intention om, at eleverne forholder sig til det, de skal lære, og selv får et ønske om at lære det. Undervisning er altså karakteriseret ved sin dobbeltintention, nemlig lærerens intention om at skabe en intention hos eleven om at lære noget bestemt.

Overføres denne tankegang på projektet, så kan man tale om en ödobbelt-dobbeltintentionö: Konsulentens intention om, at læreren forholder sig til sin egen praksis og får et ønske om at ændre den, med henblik på at eleverne forholder sig til det, de skal lære, og får et ønske om at lære det.

Imidlertid er forholdet endnu mere komplekst. Målet for For-di-projektet er jo ikke at ændre lærerens undervisning. Selv om endemålet for projektet er at forbedre elevernes læring, så er den grundlæggende antagelse bag projektet, at dette skal ske gennem en forbedring af samarbejdet mellem skole (lærer) og elevens forældre.

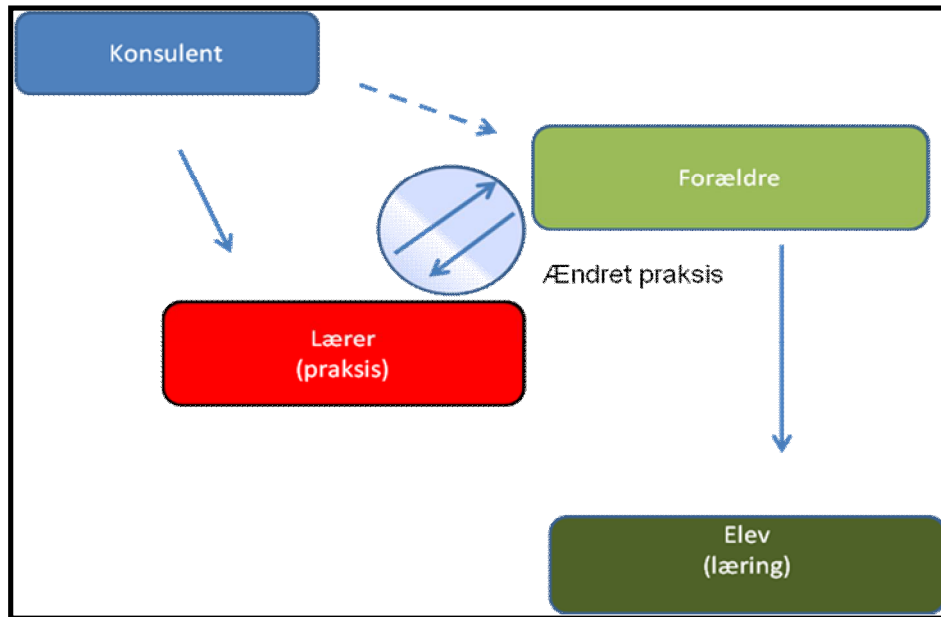
Antagelsen (som kan forskningsmæssigt underbygges) er, at når skole og forældre har en fælles oplevelse af eleven og af skolens projekt, og derfor arbejder frem mod et fælles mål, nemlig en forbedring af elevens læring, så forbedres læringen. Målet for projektets indsats er altså at udvirke et ønske hos læreren om at ændre sin professionspraksis med henblik på at forbedre samarbejdet mellem læreren og elevens (tosprogede) forældre.

Erfaringen viser dog, at det ikke er nok at læreren ændrer sin professionspraksis på dette område. En blot og bar ændring af lærerens praksis fører ikke i sig selv til et forbedret samarbejde, fordi samarbejdet jo indebærer to parter: lærerne og forældrene.

Der må derfor også finde praksisændring sted hos forældrene, dvs. at disse må ændre opfattelse af betingelserne for og virkningerne af samarbejdet mellem skole og hjem, for at samarbejdsrelationerne for alvor kan ændres.

Forholdet kan illustreres i omstående figur.

Sammenhængen mellem projektets påvirkning og praksisændring i skolen



Hvordan skabe forudsætningerne for praksisændring?

Læreres professionspraksis opstår ikke i et tomrum, men baserer sig ifølge den islandske forsker Hafdis Ingvarsdottir på det, hun kalder lærernes ösubjektive praksisteoriö. Den definerer hun som lærerens personlige teori om indlæring og undervisning, og den bygger på lærerens moralske værdier, det, som læreren har lært i sin uddannelse, og på lærerens 'erfaringsstudier', det vil sige det, som læreren lærer af at undervise eleverne og af sine kolleger. Praksisteorien indebærer et intellektuelt forhold til faget, men også et følelsesmæssigt forhold. Og det vigtige er, at lærerens identitet ligger i denne praksisteori. En lærer ændrer altså ikke nødvendigvis praksis, fordi en udefra kommende tilføjer hende ny viden på et bestemt område. Der skal meget mere til.

I sin teori om transformativ læring beskriver den amerikanske uddannelsesforsker Jack Mezirow hvad det er for faktorer, der kan føre til, at vi ændrer vores forståelse eller praksis på et bestemt område. Teorien skildrer mennesket som et væsen, der er stærkt rettet imod at forsøge at forstå og finde mening i oplevelser og erfaringer for at undgå en oplevelse af kaos. Dette behov kan stå i vejen for udvikling af ny forståelse, fordi vores forforståelse kan være fordrejet og begrænse vores udsyn. Denne forforståelse etableres i løbet af barndommen og ungdommen som en række meninger, holdninger og antagelser, som tilsammen udgør de centrale referencerammer eller filtre, der styrer vores fortolkning og meningsdannelse. Referencerammerne forbliver ubevidste, medmindre der opstår en situation eller oplevelse, som ikke kan indpasses i meningsstrukturerne. Der opstår en dissonans eller et *desorienteringsdilemma*, som vanskeliggør handling. I sådanne situationer kan desorienteringen føre til kritisk refleksion med mulighed for transformativ læring, eller dissonansen kan opløses, ved at man tyer til rutinemæssige reaktioner eller handlemønstre ó som en slags forsvarsmekanisme.

Forudsætningen for, at læreren oplever et desorienterende dilemma er, at det problemfelt, der arbejdes med, opfattes som relevant og vedkommende af den pågældende lærer. Hvis problemfeltet opfattes som mindre relevant er der stor risiko for, at den opståede dissonans løses ved tilbagefald til rutinemæssige reaktioner, eller ved at dissonansen afvises

som irrelevant.

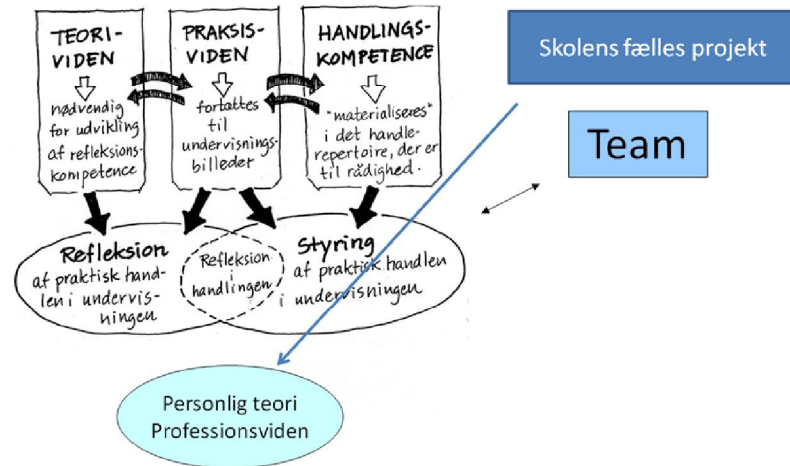
Forskerne understreger med andre ord at det er subjektive forhold hos den enkelte lærer som er afgørende for, om dennes praksis bliver ændret på længere sigt. Det er altså ikke nok at bibringe læreren (eller forældrene, for den sags skyld) ny viden. Denne viden må kunne indpasses i lærerens værdi- og meningsstrukturer. Teoriene understreger således lærerens autonome karakter eller det, læreren opfatter som sin metodefrihed. Lærers praksis hænger snævert sammen med hendes personlighed, værdier og måde at opfatte verden på.

Hos den lærer, der brænder for sit fag, er dette en styrke, fordi hun er rede til at ændre sin praksis, hvis det giver faglig mening. Men det kan på den anden side resultere i en vis resistens mod forandring, hvis sædvanens bekvemme selvfølghed får lov at tage overhånd..

Forudsætningen for, at en aktion kan blive fast forankret i lærers praksis er således at det problemfelt, der arbejdes med, opfattes som tilstrækkelig relevant af den pågældende. Det betyder, at en ændret adfærd skal give mening i den pågældende lærers hverdag. Hun skal med andre ord kunne se det fornuftige i at investere tid og kræfter i at forbedre skolehjem-samarbejdet, enten fordi hun kan overbevise om, at en sådan investering vil gavne det, der jo er målet for hendes virksomhed, nemlig elevernes læring. Eller fordi hun kan se, at en sådan investering på sigt vil spare hende for problemer og konflikter.

Såfremt der kun finder en ændring af praksis sted hos enkelte lærere vil ændringerne stadig ikke være forankret i skolens hverdag. Det forudsætter nemlig, at ikke blot enkelte, men det store flertal af lærerne ændrer deres praksis. Og da lærers arbejde i høj grad er autonomt i sin karakter, så kræver dette, at flertallet af lærerne kommer til at opfatte en ændring af praksis som skolens *fælles* projekt. De skal med andre ord indse, at en ændring i måden at gribe skole-hjem-samarbejdet an på er vigtig ikke blot for dem selv og deres egen hverdag, men for hele skolens liv.

Praksisteori: Hvorfor er det så svært?



(Jens Peter Christiansen efter Hilbert Meyer.)

Forudsætninger for forandring

For at forandringsprocesser i skole-hjemarbejdet kan finde sted må således følgende forudsætninger være opfyldt:

- 1. Der skal finde ændringer af praksis sted både hos lærere og forældre.** Det vil sige, at projektet må arbejde med og udfordre både læreres og forældres forforståelse.
- 2. Hvis praksisændringerne skal forankres, må det problemfelt, der arbejdes med (forbedring af skole-hjem-samarbejdet), opfattes som tilstrækkelig relevant af de involverede forældre og lærere.** Det nytter altså ikke noget at arbejde med lærere (eller forældre) der mere eller mindre føler sig tvunget ind i projektet. Sandsynligheden for at sådanne personers desorienterende dilemma føles så alvorligt, at de ændrer praksis, er lille.
- 3. Forudsætningen for en forankring af praksisændringer er at projektet kan bidrage med teoretisk indsigt og forslag til alternative handlemuligheder.** Det betyder, at konsulentindsatsen må være tilstrækkelig intensiv til, at den kritiske refleksion kan få et omfang, der for alvor rykker ved praksis.
- 4. Herudover må rammebetingelserne for en ændring af praksis være til stede. Ændringer skal føles ikke som enkeltlæreres, men som hele skolens projekt.** Det vil sige, at skoleledelsen ó og

meget gerne også kommunen - må bakke projektet op, må være med på at gennemføre de ændringer, der skal til for at ændre praksis, og må være indstillet på at bruge de resurser og give den opmærksomhed, der er nødvendige for at gennemføre en sådan ændringsproces.

- 5. Endelig er tidsfaktoren vigtig. Som nævnt i indledningen består opfølgning og forankring af udviklingsinitiativer af det lange, seje træk, der understøtter, at skoleudviklingsprojekter ophører med at være projekter og i stedet manifesterer sig som en bedre praksis. Det tager tid.**

Ad 1: Udfordring af læreres og forældres forforståelse

For-di-projektet startede på samtlige projektskoler med en pædagogisk dag, hvor alt pædagogisk personale i mindre grupper fik lejlighed til at drøfte tilrettelæggelsen af skole-hjem-samarbejdet med særligt henblik på tosprogede forældre baseret på oplæg fra konsulenterne.

Som hovedregel gik disse pædagogiske dage godt. Der var stor diskussionslyst blandt de fremmødte, og der kom mange kreative ideer og tanker på bordet. Det lykkedes således at få solgt budskabet om vigtigheden af skole-hjem-samarbejdet for elevernes læring, og i nogen grad også om den anerkendende tilgang til forældrene.

Herefter var det planen, at det pædagogiske udvalg på skolen skulle arbejde videre med projektaktiviteterne, så disse fra starten blev fast forankret i skolens hverdag, og ikke kun blev aktiviteter for de involverede lærere. Denne del af planen forløb forskelligt på de forskellige skoler. På nogle skoler var

der ikke rigtig noget forum, aktiviteterne kunne forankres i. På andre viste det sig meget vanskeligt at få møder i stand med det relevante forum, og på enkelte skoler stillede den hyppige udskiftning af konsulenter i projektet sig hindrende i vejen for at opnå den nødvendige kontinuitet.

Men på enkelte skoler lykkedes det faktisk at få det pædagogiske udvalg til at holde fast i projektet. Det var typisk på de skoler, hvor skoleledelsen tog ansvaret for at forankre projektet i skolens hverdag lige fra dag ét.

På alle de involverede skoler er det typiske billede, at det i meget høj grad overlades til den enkelte lærer, hvordan hun vil tilrettelægge øsitø skole-hjem-samarbejde. Der har typisk ikke været tradition for at dele gode og dårlige erfaringer vedr. skole-hjem-samarbejdet med kolleger, og den enkelte lærers tilrettelæggelse af dette arbejde kom hermed i høj grad til at hvile på egne erfaringer. Den typiske forforståelse blandt lærerne vedr. samarbejdet med etniske mindretalsforældre har været: *öDe møder jo aldrig op til forældremøderne, hvordan skal vi så samarbejde med dem?ö*

Det lykkedes dog nogenlunde for projektet at få de involverede lærere til at ændre deres praksis. I aktionslæringsprojekterne afprøvede lærerne forskellige metoder til at løse de problemer, som de havde identificeret i skole-hjem-samarbejdet med tosprogede forældre. Det var ikke alle aktioner, der gav den ønskede resultat. Men det er i sig selv ikke negativt, hvis det blot resulterer i at man afprøver andre metoder.

For eksempel afprøvede en skole en ny model for erhvervsvejledning af eleverne, hvor forældrene skulle fortælle om deres job. Men der mødte ikke tilstrækkelig mange forældre frem til at arrangementet kunne gennemføres. Denne negative erfaring betyder dog ikke, at skolen opgiver at involvere forældrene i elevernes studie- og erhvervsvalg. I stedet for vejledningsdagen besluttede skolen at invitere forældrene med den dag, eleverne skal tilmelde sig en ungdomsuddannelse.

Forældrenes forforståelse var anderledes, som der fx bliver givet udtryk for i et referat fra et møde med de etniske forældringer i Ringsted:

öForældremøderne er kedelige, to timers snak er for meget. Der bliver talt for meget, og givet for mange informationer. Informationer om årsplan o.l. er ikke så vigtige, det er informationerne om eget barn, der interesserer mest. Derfor er skole-hjem-samtalerne vigtigere end forældremøder. Hvis man som flere af møderne havde flere børn på skolen, har man også ofte hørt mange af informationerne flere gange, da der er meget der går igen fra klasse til klasse.

Forældre til børn, der har problemer i skolen bryder sig ikke om at komme til forældremøder. De er generte over for eller bange for lærernes reaktioner. Når børnene har problemer skal lærerne ikke sende breve med hjem, men hellere ringe til forældrene.ö (fra mødereferat)

Danske forældre giver udtryk for nogenlunde samme forforståelse af skole-hjem-samarbejdet ó her i et møde med kontaktfarældrene:

ö På de 15 minutter der er i normalklasserne kan man ikke nå dialog. Når lærerne har sagt hvad de vil, og der er et minut tilbage siger de öer der nogen spørgsmål?ö

Ved aktiviteter som forældrene tager initiativer til er det me-

get op til lærerne om de vil deltage eller ej. Nogle lærere dukker op til alt, og nogle kommer kun sjældent.

Der er også nogle forældregrupper der er meget mere aktive end andre. Nogle arrangerer en masse aktiviteter og nogle mindre.ö

Det var meningen, at projektet skulle have involveret forældrene systematisk i tilrettelæggelsen af projektaktiviteterne. Men dette mislykkedes på næsten alle skoler. På de fleste skoler var skolebestyrelsen fx ikke inviteret med til den pædagogiske dag ó eller de var inviteret så sent, at de ikke havde mulighed for at deltage. På mange af skolerne blev den pædagogiske dag yderligere afholdt på en hverdag i dagtimerne, hvilket forhindrede nogen videre forældredeltagelse. På enkelte skoler blev der afholdt møder mellem konsulenterne og skolebestyrelsen, men ingen af skolelederne involverede for alvor skolebestyrelsen i afviklingen af projektet.

Ad 2: Er problemfeltet tilstrækkelig relevant for de involverede?

For at sikre forankringen af projektet i kommunerne blev For-di-projektet igangsat öfra ovenö. Projektet kontaktede en række kommuner og foreslog, at de gik med i projektet. Det blev derefter overladt til skoleforvaltningen at finde skoler, som kunne være interesseret i at blive projektpartnere. Og på de enkelte skoler var det ligeledes op til skolens ledelse at afgøre, hvilke lærere, der skulle deltage i projektet.

Det viste sig fra starten ganske vanskeligt at finde kommuner, der ville være med i projektet. Skolerne bombarderes med projekter, og mange skoler finder det vanskeligt at finde tid til at deltage i nye udviklingsarbejder. Ydermere er den kommunale økonomi klemt, og strukturændringer med skolenedlæggelser, besparelsesrunder og lærerfyringer skyller hen over skolerne. Det øger ikke lysten til at være med i nye projekter.

Det lykkedes at finde tre kommuner, som ville være med i projektet, men efter kort tid blev den ene af disse kommuner ramt af en voldsom nedskæringsrunde med afskedigelser og strukturomlægninger. Det betød, at projektet alligevel ikke kunne gennemføres i kommunen, og der måtte med kort varsel findes en ny kommune, som var villig til at medvirke. Projektet kunne således gennemføres på tre skoler i hver af kommunerne Odense, Høje Taastrup og Ringsted. Én skole i Odense faldt fra midt i projektføreløbet, således at det fulde projektføreløb blev gennemført på 8 skoler.

Det viste sig afgørende for skolernes positive medvirken, at der i projektet var afsat 30.000 kr. til hver af de deltagende skoler til aflønning af lærere. Det tager naturligvis ekstra arbejdstid at igangsætte et udviklingsarbejde, og på grund af skolernes meget stive og langsigtede resursepålægning er det en stor fordel, hvis der i udviklingsprojektet er ekstra midler til at dække disse ekstraudgifter.

I to af de deltagende kommuner kom tosprogskonsulenten i skoleforvaltningen til at spille en helt afgørende rolle for projektets forankring. Det var tosprogskonsulenterne som sørgede for koordineringen mellem de deltagende skoler, og det var tosprogskonsulenterne som forestod en løbende orientering af det politiske niveau i kommunen om projektets fremdrift. På den måde blev projektaktiviteterne fast forankret i forvaltningen og fik opbakning fra det politiske udvalg. Det

giver håb om et varigt aftryk af aktiviteterne.

På hver af de deltagende skoler blev der udvalgt tre lærerteams til at deltage i projektet. Det var overalt skoleledelsen, der forestod udvælgelsen af disse lærere, og det er ikke klart, hvilke kriterier der blev benyttet ved udvælgelsen. Denne uklarhed betød, at ikke alle de deltagende lærere følte ejerskab til projektet. Nogle af dem gav undervejs udtryk for, at det snarere var konsulenternes end deres eget projekt.

På den anden side gav mange af de involverede lærere ved de

for at ændre på den tilvante praksis. På den anden side var der for de fleste deltagende lærere (og vel heller ikke hos ret mange af forældrene) ikke noget ønske om at ændre radikalt på den måde, skole-hjem-samarbejdet traditionelt gribes an. Enkelte inddrog forældrene i deres undervisning og fik på den måde aktiveret forældrene mere, men i de fleste deltagende klasser gik aktionerne ud på at lave ændringer i de traditionelle skole-hjem-aktiviteter: forældremøderne eller skole-hjem-samtalerne. Her blev projektets primære virkning at gøre lærerne bevidste om forældrenes betydning for elevernes



TIRSDAG 26. MAJ 2009

SEKTION **2**

DAGBLADET RINGSTED



Ringsted

Ikke kun for de tosprogede



Skolefodbold

RINGSTED: Så er det snart igen tid til Skolefodbold. Den 21. juni afvikles Sportmaster Cup på banerne foran Fodboldhuset. Indbydelse er sendt ud til alle skoler, og holdlederne fra vinderens stævne har fået indbydelse per mail. Sidste frist for tilmelding kan ske på fodboldklubben hjemmeside: www.rif-fodbold.dk. Sidste frist for bestilling af spilletrøjer i Sportmaster er ligeledes lørdag den 30. maj. Der spilles om medaljer, og SSP Ringsted Kommune søger for at alle deltagere får en sodavand.

Projektet »For-dis« sætter fokus på tosprogede børns forældre og deres engagement i skolen, men projektet skal rent faktisk brede sig til de resterende forældre i kommunen, hvor skole-hjem-samarbejdet trænger til et løft.

RINGSTED: Udviklingsprojekter kan gå mange veje, men der er noget, som tyder på, at skolerne i Ringsted står overfor at få et gevaldigt løft, når det gælder skole-hjem-samarbejdet. Med projekt »For-dis« bliver skole-hjem-samarbejdet nemlig intensiveret i først omgang på Valdemarskolen, Sdr. Parkskolen og 10. klassecenteret, men senere skal erfaringerne fra projektet bredes ud til hele kommunen.

Og selvom projektet i udgangspunktet fokuserer på samarbejdet med de etniske minoritetsforældre, så skal det ikke isoleres her til.

»Tænk, hvis vi kunne lære noget helt grundlæggende omkring forældresamarbejde, og på den måde også blive bedre til at få kontakt til de etniske danske forældre, der er svære at nå, siger Henrik Østergaard, der er skoleleder på Valdemarskolen.

Behov for udvikling
Skole og Samfund står sammen med UC Lillebælt og Videncenter for tosprogethed og interkulturelitet bag projektet, og her er man også meget opmærksomme på, at projektet ikke skal isoleres til de tosprogede forældre.

Der er et helt generelt behov for at få udviklet området, siger Niels-Christian Andersen, sekretariatschef i Skole og Samfund. Han uddyber:

- Skole-hjem-samarbejdet er ikke noget man lærer om på læreruddannelsen, og derfor er det blevet mere eller mindre privatiseret, hvor den enkelte lærer selv må finde ud af, hvordan hun eller han vil organisere sig, og der er ikke sket meget de sidste 25 år, siger han.
- Men han siger også, at der selvfølgelig er nogle helt særlige problematikker omkring mange etniske minoritetsforældre.
- Der er kæmpe stor forskel på forældrene, nogen er universitetsuddannede, og andre er analfabeter, men hvis man skal sige noget generelt, så er der en tendens til, at mange opfatter skolen og hjemmet som to meget adskilte størrelser, og her er man nødt til at få forældrene til at forstå, hvor vigtig deres rolle er, siger Niels-Christian Andersen.
- Og det er i det arbejde, at lærerne mangler redskaber til at engagere forældrene til de tosprogede børn, som ikke tager del i, hvad der foregår på skolen. Men de manglende redskaber giver sig også til udtryk i forhold til de etniske danske forældre, som ikke er trykke ved at komme på skolen. Det kan være forældre, som selv har haft dårlige oplevelser med at gå i skole.



Henrik Østergaard håber at få redskaber til en bedre kontakt til etniske danske forældre.

Foto: Mikael Børve

I Ringsted sørgede tosprogskonsulenten for, at den lokale presse dækkede projektets aktiviteter i flere omgange.

afsluttende evalueringsmøder udtryk for tilfredshed med, at der har været konsulenter, der holdt dem til ilden. Nogle mente, det ville have været godt, hvis der havde været penge til flere konsulenttimer. Det må derfor konkluderes, at skal det for alvor lykkes at få lærere, som ikke selv har tilvalgt indsatsområdet, til at sætte ind med ændringer, så skal der en forholdsvis intensiv konsulentindsats til. Eller også skal ledelsen være meget tydelig i sin udmelding vedr. vigtigheden af området.

Ad 3: Forankring af praksisændringer gennem kritisk refleksion

Konsulentindsatsen i projektet kunne ikke altid blive tilstrækkelig intensiv til, at den ledte til kritisk refleksion hos de involverede. Hertil medvirker skole-hjem-samarbejdets eksten-sive karakter: det er typisk centreret omkring et par skole-hjem-samtaler og ét eller to forældremøder pr. år. Ind imellem disse begivenheder sker der ikke meget på området. De fleste af de deltagende lærere har undervejs givet udtryk for, at de kunne se et behov for at få samarbejdet med de tosprogede forældre forbedret. Enten fordi de oplevede, at forældrene ikke mødte frem til forældremøder eller skole-hjem-samtaler i klassen. Eller fordi der var forskellige former for problemer med deres børn. Der var således en god motivation

læring, og at få dem til at reflektere over hvordan de traditionelle aktiviteter kan gribes an på en anden måde. Fx ved at lade forældrene komme mere til orde på møderne, eller ved at lade mødet mellem forældre og lærere foregå på forældrenes hjemmebane.

På stort set alle de deltagende skoler er det stadig i høj grad overladt til de enkelte lærere at tilrettelægge deres skole-hjem-samarbejde. Det er stadig undtagelsen, at der foreligger en samlet politik for hele skolens samarbejde med hjemmene. Og hvis der gør, så kan det trods alle de gode intentioner være svært at ændre på de tilvante former, hvilket illustreres i denne lille observation:

På en overbygningsskole havde man brugt mange ressourcer på at tilrettelægge forældremødet for alle skolens forældre på en måde, så det i højere grad kom til at foregå på forældrenes præmisser.

På mødet rejste flere forældre spørgsmålet om, hvorfor skolen ikke brugte forældre-intra til kommunikationen mellem skole og hjem. Læreren forsøgte først at snakke udenom, men da flere forældre insisterede blev de affejet på en temmelig kontant måde: Læreren skiftede emne og sagde, at der var brug for forældre til brugerrådet, og at det ville være godt, om den insisterende mor ville lade sig vælge. Der blev således aldrig svaret ordentligt på spørgsmålet.

På et efterfølgende evalueringsmøde viste det sig, at skolelederen ikke vil anvende forældre-intra, fordi det ö får forældrene til at sende alt for mange mails til lærerne ö. Emnet var ikke til diskussion, og forældrenes ønske (som tilsyneladende havde massiv støtte i forældrekrædsen) kunne ikke efterkommes.

En ægte dialog kræver selvfølgelig, at skolen er villig til at imødekomme nogle af de ønsker, forældrene har. Inden man påbegynder en udvikling af skole-hjem-samarbejdet må man derfor gøre sig klart, hvilke ønsker, skolen ikke vil være villig til at opfylde ö og hvorfor. Og så er det vigtigt at få både afslag og begrundelse kommunikeret meget klart ud.

At forankre en ny praksis på en hel skole kræver som tidligere nævnt tid. Og her må det erkendes, at et års indsats med hovedvægt på tre klasser på hver skole generelt ikke er tilstrækkeligt.

Ad 4: Opbakning fra skoleledelsen

På de evalueringsmøder, der blev holdt i slutningen af projektet, gav mange af de deltagende lærere udtryk for, hvor vigtigt det er, at skoleledelsen bakker fuldtone op om de forandringsprocesser, der skal gennemføres, for at skole-hjem-samarbejdet kan blive omlagt. Det er svært for enkeltlærere at stille sig op over for deres kolleger og fremhæve deres egne gode resultater. Her kræves en klar opbakning fra ledelsen til at få indført nogle af de metoder, som har givet gode resultater i projektet.

Opbakning fra skoleledelsen til projektet er blevet søgt fremmet på forskellig måde. I Ringsted fastholdt regelmæssige møder mellem de involverede skoleledere, tosprogskonsulenten og projektkonsulenterne ledelsens fokus, og det samme har været tilfældet i Høje Taastrup. I begge kommuner har tosprogskonsulenterne som nævnt spillet en nøglerolle for at fastholde fokus på projektet hos de involverede.

I Odense har ledelsen på én af projektskolerne involveret sig meget synligt i projektet, idet viceskolelederen regelmæssigt har holdt ömorgencaféö med de forældre, som mødte frem på skolen.

Udbredelsen af projektets resultater til resten af kommunen er grebet an på forskellig vis i de forskellige kommuner: I Ringsted er der dannet en task force bestående af lærere, der har deltaget i projektet. Disse vil tage rundt på kommunens øvrige skoler for at fortælle om deres erfaringer. I Høje Taastrup blev projektet formidlet til alle kommunens skoler ved et seminar, hvor der blev givet et oplæg om skole-hjem samarbejdet ved projektmedarbejderne og efterfølgende blev der afholdt workshops over alle de klasser, der havde deltaget i projektet. Den pædagogiske konsulent vil sammen med skole-hjem vejlederne i kommunen sikre den videre udbredelse af projektet.

Endelig fik alle deltagende lærere tilbud om at deltage i et fælles erfaringsudvekslingsseminar på tværs af kommuner og skoler. Den efterfølgende evaluering af dette viste at et sådant seminar generelt blev opfattet som meget nyttigt.

Ad 5: Hvad bliver For-di-projektets langtidsvirkning?

Som analysen tidligere i artiklen viser, så er det rigtig vanskeligt at sikre, at enkeltstående projektresultater bliver forankret som en integreret del af skolens fremtidige praksis. Det vil givetvis heller ikke blive tilfældet på alle de skoler, der har været involveret i For-di-projektet.

Men en langsigtet virkning af projektet på mange af skolerne vil utvivlsomt blive, at lærerne ö og på sigt også forældrene - bliver meget mere opmærksomme på den betydning, forældrene har for elevernes læring. Det viser følgende (optimistiske) citat fra én af de deltagende lærere ved afslutningen af projektet:

öFor-di-projektets berettigelse og store fortjeneste ligger, som jeg ser det, i udbredelsen af forståelsen for den direkte sammenhæng mellem forældrenes involverende interesse for deres barns skolegang og barnets udbytte af samme og senere uddannelsesmuligheder. (så kan det da vist ikke beskrives mere omstændeligt...)

Dette er for mig at se en "velbevaret hemmelighed" i samfundet, specielt blandt indvandrerfamilier, -og den egentlige grund til at de ikke møder op til møder i skolen; men også blandt indfødte danskere tror jeg at denne sammenhæng kun er forstået mere eller mindre implicit, måske mere som en art kultur eller tradition.

Mit forslag går på at gøre sammenhængen eksplicit for alle: "Følg med i dit barns skolegang, det betaler sig!" Min antagelse er, at hvis denne manövre lykkes, vil det brække (læs indvandre) -forældrenes deltagerkurve i skolens aktiviteter opad med et ryk! Fordi alle forældre vil deres børns bedste

En stor opgave ligger selvsagt i at formulere den veldokumenterede forsknings konsekvens i en oneliner, at få det slået op på nattehimmelen som Batmans logo, så det kan sprede sig i befolkningen ö



Skole-hjem-samarbejdet set med forældreøjne

Solveig Gaarsmand, projektleder, cand. mag., Skole og Forældre

Alle forældre vil det bedste for deres børn

Alle forældre ó uanset etnicitet, uddannelse, religion, socioøkonomisk baggrund ó vil det bedste for deres børn. Når forældrene bliver mødt med anerkendelse og føler sig hørt i skolen, får skolen den bedste samarbejdspartner til at støtte op om barnets læringsproces, og barnet oplever succes i skolen. Denne artikel er et bud på, hvad man skal være opmærksom på i skole-hjem samarbejdet for at fremme forældrenes involvering i barnets læring i skolen.

Hvad ved vi om skole-hjem samarbejde

Når forældre sender deres børn i skole, indgår de i et samspil med skolen om at sikre det enkelte barns succes i skolen med henblik på at give barnet mulighed for at udvikle sig til en voksen, der kan mestre sit liv i alle henseender. Forældrene overlader ikke bare børnene til skolen i forventning om, at skolen klarer alt hvad der har med barnets læring at gøre. De har et ønske om at støtte skolens projekt og være med i deres barns udviklingsproces også når det drejer sig om barnets faglige og sociale udvikling i skolen.

For år tilbage fik forældre at vide, at ónår bare de leverede barnet ógrydeklaró, så skulle skolen nok klare resten. I stedet for at bygge relationer mellem barn, forældre og lærere på, hvad lærere eller forældre tror og mener, bør der bygges på, hvilken viden der er på området. Siden forældrene oplevede en skole, der mente, den skulle klare opgaven med barnets læring på egen hånd, er der heldigvis kommet ny viden, som dokumenterer, at forældrene har afgørende betydning for barnets udvikling.

Således har den engelske forsker Charles Desforges i *The Impact of Parental Involvement* gennem sammenfatning af talrige undersøgelsesresultater dokumenteret, at forældre har større indflydelse på, hvad deres børn lærer, end skolen har, indtil barnet bliver 12-14 år. Desuden påviste Charles Desforges, at forældrenes indflydelse ikke handler om at læse lektier, men om den dialog, forældrene har med deres børn. Nøjagtigt det samme kan påvises med PISA undersøgelserne. De viser samtidigt, at det især er moderens uddannelsesniveau, der har betydning for, hvor godt barnet klarer sig i skolen. Også OECD rapporten påpeger forældrenes betydning og understreger samtidigt, at det er vigtigt, at forældrene viser en positiv forståelse for skolen og undervisningen.

Den norske forsker Thomas Nordahl har undersøgt skole-hjem samarbejdet for det norske undervisningsministerium. Han kom frem til, at forældre er vigtige for barnets succes, men at de ikke bliver involveret hensigtsmæssigt i barnets skolegang, og at lærernes holdning til skole-hjem samarbejde er en hindring for et konstruktivt skole-hjem samarbejde.

Thomas Nordahls undersøgelser påviser, at lærerne kommunikerer bedst med de forældre, de har fælles kulturel kapital med.

Sammenfattende kan konstateres, at forskningen viser, at forældrene er særdeles vigtige samarbejdspartnere for skolen for at sikre barnets succes. Det er lige så tydeligt i forskningen, at samarbejdet har social slagside, forstået på den måde, at de forældre, der taler ósamme sprogó som lærerne er de forældre, der profiterer af lærernes lydhørhed.

Forskning er én ting, men hvordan får vi den viden, vi har samlet, inkorporeret i det faktiske skole-hjem samarbejde. At udvikle et skole-hjem samarbejde, der tager højde for forskningen, tager tid. En af grundene hertil er, at det ikke kun drejer sig om viden, men om holdninger og traditioner. Det er selve skolens kultur, der står foran ændringer.

Hvad skal man, og hvad gør man

Samarbejdet mellem skole og forældre er et krav i folkeskoleloven. Loven forpligter forældrene til at bakke op om deres børns skolegang, og skolen skal informere forældrene om barnets standpunkt. Derudover er skolen er forpligtet til at have en hjemmeside minimum med nogle lovbestemte informationer. Bortset fra meget kort beskrivelse i folkeskoleloven af skolens forpligtelser og for pligter og rettigheder for forældre, giver loven kun få anvisninger på, hvordan samarbejdet skal foregå. Udøvelsen af loven beror derfor mere på praksis end på loven krav.

I tidens løb er der opbygget en praksis for skole-hjem samarbejde, som de fleste skoler arbejder ud fra: 1-2 forældremøder om året, deraf det ene møde først på skoleåret med det formål at orientere forældrene om planlægningen for skoleåret. Derudover afholdes der to skole-hjem samtaler årligt. Der er en tendens til, at der afholdes flere arrangementer på de yngste klassetrin end på mellemtrin og i udskoling. Mange skoler har etableret forældreråd, der skal samarbejde med klasselæreren om skole-hjem samarbejdet. Der står intet i loven om dette samarbejde, og der hersker undertiden stor usikkerhed blandt såvel lærere som forældre om, hvad foræl-

drerådenes funktion er. Samtidig viser erfaringerne, at de klasser, der har et velfungerende og aktivt forældre-råd, ofte er de klasser, der fungerer bedst set med såvel forældre- som lærerøjne. Forældrerådet kan således være med til at styrke et stærkt socialt sammenhold mellem både forældre indbyrdes og mellem forældre og lærere. Der er en formodning om, at dette samarbejde er med til at sikre børnenes trivsel i klassen uden at der dog er foretaget undersøgelser heraf.

Der er en udtalt enighed blandt lærere og i samfundet generelt om, at skoler med mange tosprogede forældre har særlige udfordringer i forhold til skole-hjem samarbejdet. Tilgangen til skole-hjem samarbejde på skoler med mange tosprogede elever kan derfor have en tendens til at have fokus på forældrene som problem mere end som ressource. Uanset om tosprogede forældre er en større udfordring for skolens medarbejdere end etnisk danske, så var det en af forudsætningerne for at deltage i projekt For-di, at skolens medarbejdere skulle have en anerkendende tilgang til forældrene.

For-di projektets organisering.

Denne artikel bygger fortrinsvis på erfaringer med For-di projektet. For-di er et projekt mellem UCC, UCL og Skole og Forældre og udvalgte skoler i Ringsted, Odense og Høje Taastrup. Formålet med projektet er at fremme metoder i skole-hjem samarbejdet, som kan involvere forældrene i barnets læring. Projektet har særligt fokus på skoler med mange tosprogede elever.

Projektet blev initieret med en række møder mellem projektmedarbejderne fra parterne i projektkonsortiet og ledende medarbejdere i forvaltningen, dernæst møder med de deltagende skolers ledelse og de lærere og pædagoger, som var udpegede til at deltage. Næste skridt var at involvere alle lærere, pædagoger og forældre på skolerne ved en pædagogisk dag. Så kom det seje træk med udvikling og præsentation af skole-hjem forløb. Det sidste trin i forløbet var et seminar, hvor de deltagende skoler præsenterede deres projekter for alle kommunens skoler. Der har været følgeforskning løbende i projektet, som afsluttes med en landsdækkende konference.

For-di projektet er en videreudvikling af tidligere projekter med samme formål. Det drejer sig bl.a. om et Comenius projekt, Good Intercultural Dialogue in Schools, som UC Lillebælt, UCC og Skole og Forældre deltog i sammen med partnere i Polen, Italien og Holland, lektor Ulla Koføeds projekt med involvering af tosprogede forældre i en modtageklasse på Mathæusgades skole, et udviklingsprojekt i Odense kommune, som UC Lillebælt gennemførte. Derudover har projekt For-di hentet inspiration i skole-hjem vejlederuddannelsen, som er etableret af Integrationsministeriet og løbende kontakt med Task Force, et tværministerielt samarbejde mellem Undervisningsministeriet og Integrationsministeriet, der har som mål at forbedre tosprogede elevers læring, og Forældreforbundet Brug Folkeskolen på Nørrebro, et projekt, som skaber netværk mellem forældre og sætter debat i gang om folkeskolernes udvikling på Nørrebro. Derudover refererer artiklen til skole-hjem samarbejde bredt og i særdeleshed til udfordringer relateret til samarbejde med tosprogede forældre.

Udfordringer i skole-hjem samarbejdet set fra lærernes side

Lærerne i projekt For-di giver generelt udtryk for, at der er to hovedudfordringer i skole-hjem samarbejdet på skoler med mange tosprogede elever. Den ene udfordring er sproget. Den anden er forældres manglende fremmøde. Disse to udfordringer bliver mødt på forskellig vis, men overvejende bliver de opfattet som konstante forhold, der ikke rigtigt kan gøres noget for at ændre.

Hvad angår sprogproblemer, så er lærerne vidende om, at det er muligt at bruge tolk for at undgå sproglige problemer, men det er ikke en foranstaltning, der bliver anvendt konsekvent til almindelige møder så som skole-hjem samtaler eller forældremøder. Derimod bliver tolkebistand anvendt, når der er større problemer med en elev. Skolerne har f.eks. ikke en politik om, at lærerne altid skal tilbyde forældrene tolk, når de sender indbydelser ud, ligesom indbydelser til arrangementer ikke oversættes til nogle af de indvandrersprog, elevernes forældre taler. Nogle lærere var ikke klar over, hvor ofte man måtte bruge tolk, underforstået om det var for økonomisk ressourcekrævende at gøre det ved alle møder. En anden årsag til at man ikke altid bruger tolk kunne måske være, at det er tidskrævende og forstyrrende for øflow i et møde, når der skal oversættes. Desuden gav nogle danske forældre ved et møde udtryk for tydelig irritation over, at tolken talte for højt og dermed kom til at forstyrre de øvrige forældre. Brugen af tolk er således på en gang en nødvendighed for nogle og et forstyrrende element for andre. Problemerne ville delvis kunne afhjælpes ved organisering af, hvordan tolken og de forældre, der har behov for tolk, placeres i rummet i forhold til dem, der ikke har sprogproblemer.

I forhold til lærernes udtalelser om fremmødet kan man få indtryk af, at lærerne næsten måler forældres interesse for deres barns skolegang eller lærerne succes med et forældremøde på antallet af fremmødte forældre. Lærerne giver udtryk for, at de gør meget for at få forældrene til at komme, men at det ikke nytter noget. Lærerne giver tydeligt udtryk for, at de er frustrerede og undertiden ligefrem irriterede over det manglende fremmøde. Andre lærere roser sig af, at næsten alle forældre kommer til deres møder, fordi de siger til forældrene, ja nærmest befaler dem, at møde op. Det kan virke som om lærerne nærmest rangordner forældrene og betragter dem som gode, når de møder frem til skole-hjem samarbejdet og omvendt ved udeblivelse. Der sås ikke tiltag fra lærernes side til at spørge forældrene, hvad der skal til, for at de vil deltage, eller selvrefleksion hos lærerne over, om der kunne være andre forhold end manglende interesse for skolen, der kunne være årsag til forældres udeblivelse fra møder.

I forbindelse med projekt For-di blev der afholdt mange forældrearrangementer, hvor forældrene blev informeret om undervisningsmetoder og krav til undervisningen. Fremmødet var for størstedelen tilfredsstillende, og forældreengagementet under møderne godt.

En svaghed ved de afholdte forældrearrangementer var, at formålet med de afholdte møder ikke altid stod klart i indbydelserne til forældrene, ligesom det heller ikke blev præsenteret for forældrene ved alle afholdte møder. Lærerne blev ikke set evaluere forældrenes udbytte og tilfredshed med møderne ó ej heller fandt der evaluering sted som en etableret del af læ-

ernes bearbejdning af mødevirksomhed med forældrene.

Hvordan kan forældre støtte op om barnets læring?

I For-di er der kommet mange gode eksempler på skole-hjem samarbejde, som kan være med til at give forældrene en større forståelse for, hvordan et barn lærer, og hvad det skal lære jv. lovgivningen.

Mange af forældremøderne inddrog forældrene i undervisningsforløb, så forældrene kunne danne sig et indtryk af en undervisningsform, som var anderledes end den de kender fra sig selv. Nogle forældre var med til at udarbejde undervisningsmaterialer eller deltage i workshops, som børnene selv havde været med til at udvikle. Det drejede sig om forløb i dansk grammatik, engelsk og matematik på mellemtrinnet. Andre forældre var med til at øklippe-klistreø undervisningsmaterialer, som deres børn skulle bruge i indskolingen. Forældrene blev samtidig introduceret til ølæringsstileø og fik mulighed for at afprøve materialer selv. I udskolingen havde en klasse arrangeret et forældremøde, hvor forældrene skulle se nogle små sketches om forskellige emner, som de unge og deres lærere havde valgt at sætte til debat: hjem-komsttid, alkohol o.a. Bagefter skulle de unge og deres forældre diskutere emnerne. Der var mange gode eksempler på inddragelse af forældrene i undervisningssituationer med den pædagogiske bagtanke, at det man selv har prøvet, lærer man og forstår man.

Men der er kun få eksempler på direkte anvisninger til forældrene på, hvordan de kan hjælpe deres barn med hjem-mearbejde. Det kunne have givet forældrene endnu større indsigt i, hvad deres rolle som forældre til skolesøgende børn er, hvis forløbene i forældremødet var blevet uddybet med informationer om, hvad forældrenes rolle er i forhold til de undervisningsformer, der anvendes i folkeskolen. Ud fra forældrenes udtrykte ønske om tydelighed og information må det konkluderes, at det ville gavne skole-hjem samarbejdet, hvis forældrene fik klare anvisninger på, hvordan de bedst kan støtte deres børn i de enkelte fag og i tværgående emner.

Skole-hjem samarbejde set fra forældres synspunkter

Forældrene i projekt For-di var generelt positivt stemt over for skolen. Forældrene gav samstemmende udtryk for, at de ønskede mere information fra skolens side. Det gjaldt dels information om børnenes undervisning, dels viden om hvordan forældrene kunne støtte op om undervisningen og lektielæsning. Det var meget tydeligt, at forældrene ønskede at blive mere involverede. Mange forældre fremhævede behovet

for at få information omgående, når der opstod problemer i klassen. Som de sagde, så nytter det ikke noget at få information lang tid efter, hvis de skal støtte op om skolen og deres barn.

Lektielæsning fyldte meget for forældrene. Angsten for at barnet ikke gjorde lektier, eller om børnene fik nok lektier for. Men forældrene forholdt sig ikke til, om eller hvorfor børnene skulle have lektier. Det er så indforstået i forældrenes bevidsthed, at børnene skal have lektier, at de ikke gør sig overvejelser. Det kunne være interessant at få forældre og lærere til at diskutere, hvad hensigten med lektier er, hvordan forældrene skal støtte barnets lektielæsning, om forældre skal

vide hvad barnet har for, eller om det er barnets eget ansvar, om lektielæsning bare er et disciplineringsmiddel og en social sortering, eller om skolen skal etablere lektiecafé. Der kunne stilles mange andre spørgsmål til debat mellem forældre og lærere om lektier med henblik på at få en fælles forståelse og undgå frustrationer og usikkerhed p.g.a. manglende viden fra forældrenes side.

Med hensyn til information om selve undervisningen ses der et behov for klare udmeldinger fra skolen om, hvad forældre kan gøre for at sikre deres børn størst mulig succes i skolen. En mor udtrykte det på denne måde: øSig til os, hvad vi skal gøre, og vi gør det!ø Tydeligheden og afdækning af forventninger er således særdeles vigtig for at skabe klarhed over, hvad det egentlig er, der skal samarbejdes om. Generelt

ville forældrene gerne sikre sig, at de vidste, hvilke lektier barnet skulle arbejde med derhjemme, og hvordan de kunne hjælpe.

Forældrene havde et udtalt ønske om at blive lyttet til, når de henvendte sig til skolen. En mor fortalte, at hendes søn havde været udsat for vold fra en anden elev, men skolen lyttede først til hende, da hun oplyste om, at hvis ikke skolen agtede at gøre noget, ville hun gå til politiet med sagen. Forældrenes generelle holdning var, at den gensidige respekt i forhold til at lytte og respektere hinanden er en forudsætning for et godt og tillidsfuldt skole-hjem samarbejde.

Nogle forældre fortalte, at de havde henvendt sig mange gange til skolen for at anmode om, at der blev foretaget noget fra skolens side i forhold til at skabe bedre trivsel i en urolig klasse. Ved møder og henvendelser blev de lovet, at der nok skulle blive grebet ind, men de måtte konstatere, at der ikke



blev fulgt op på aftalerne. Forældrene så det som en vigtig del af tilliden mellem forældre og skole, at der blev fulgt op på aftaler og løfter, og at forældrene blev orienteret om, hvad skolen agtede at gøre, når der var særlige problemer i en klasse eller med et barn. De lagde stor vægt på et tillidsfuldt samarbejde.

Forældrene var usikre på, hvor meget skolen ønskede af information fra forældrenes side. En mor fortalte, at der havde været voldsomme begivenheder i familien, men hun troede ikke, at skolen ville høre om det. Usikkerheden blandt forældrene viste, at det er vigtigt, at skolen gør det klart for forældrene, at de begivenheder i familien, der kan påvirke barnets adfærd og koncentration og humør, er forældrene til enhver tid velkomne til at orientere skolen om, så de kan udvise forståelse for barnets situation i skolen.

Forældrene var usikre på, hvornår de måtte henvende sig til skolen. De var meget bekymrede for, om de kunne komme til at forstyrre læreren, og hvor alvorligt et problem skulle være, før de kunne tillade sig at henvende sig. Det ville være af stor betydning for forældrene, hvis skolen eller den enkelte klasse havde klare retningslinjer for kontakten mellem lærer og forældre: Hvornår er det bedst at ringe? Hvornår kan jeg vente svar på en henvendelse over intranettet? Hvornår er en sag så alvorlig, at jeg bør gå til skolelederen?

En forælder gav udtryk for, at det kan være svært at få plads til at lære barnet noget om den kulturelle baggrund, han havde med sig som indvandrer. Det var en far, som udtrykte stor tilfredshed med skolen, så det var mere en konstatering end en beklagelse. Ved et andet møde gav en mor udtryk for frustration over, at forældre med hendes etniske baggrund nok var for autoritære i deres opdragelsesform. Ved flere lejligheder viste forældre med indvandrerbaggrund, at de gør sig mange tanker om forskellene på det, de kender og er opdraget med sammenlignet med de danske forhold. Det tyder på, at der er et behov for et diskussionsforum for tosprogede i forhold til det danske skolesystem.

Der har været en tendens i medierne til, at forældre bliver beskrevet som værende mere interesseret i trivsel end i, hvad børnene skal lære. Ligeledes bliver eleverne ikke sjældent beskrevet som dårligt opdragede og urolig. Derfor var det interessant, at projektet viste, at forældrene er meget interesserede i faglighed og disciplin. De ønsker klart, at barnets læring skal vægtes højt uden at de sætter det op som en modsætning mod, at undervisningsmiljøet skal være præget af trivsel. De ønsker samtidig en høj grad af disciplin. De gør ó etnisk danske såvel som tosprogede ó meget ud af at fremhæve, at de ikke mener ógammeldagsó disciplin. Konklusionen må være, at forældre ó uanset baggrund ó ønsker et undervisningsmiljø for deres børn, som giver dem tilpas arbejdsro til at de kan koncentrere sig i undervisningssituationen. De vil gerne støtte lærerne i at få deres børn til at opføre sig ordentligt, men de ser det primært som lærerens opgave at sikre ro og orden i klassesituationen.

Dialogbaseret skole-hjem samarbejde

Folkeskoleloven lægger op til dialog mellem skole og forældre. Mange af skole-hjem samarbejdsprojekterne i For-di var planlagt til at være dialogorienterede. Det var dog vanskeligt i alle tilfælde at skabe dialog. I nogle tilfælde skyldtes det sprogproblemer og mangel på tolkning, mens det i andre tilfælde var en kilde til frustration, at det var vanskeligt at skabe tilstrækkeligt rum for en god dialog p.g.a. tidskrævende tolkning eller at en tolk blandede sig i diskussionen. Et tredje problem i forhold til at skabe dialog var en tilbageholdenhed blandt tosprogede forældre i forhold til at turde forholde sig kritisk til sit barns skole. Først når etnisk danske forældre havde givet udtryk for kritikpunkter, de ønskede debatteret, kom tosprogede forældre frem med, hvad de fandt problematisk. Det er selvfølgelig ikke en livsnødvendighed at være kritisk, men det er vigtigt at få skabt en kultur på skolen, hvor alle føler, de tør give udtryk for, hvad de oplever og mener, også når det er kritisk. Det må derfor konkluderes, at det kræver sproglig formåen og et tillid mellem forældre indbyrdes og mellem især tosprogede forældre og lærere, hvis der skal skabes rum for dialogbaseret samarbejde.

Hvad med de forældre, der ikke møder op?

For-di projektet viser, ligesom andre tidligere projekter om skole-hjem samarbejdet, at en gruppe forældre sjældent eller aldrig viser sig til de generelle møder, skolen indkalder til. Denne gruppe forældre bliver en slags ófælles fjendeó for såvel lærere som de forældre, der møder op. Alle er enige om, at det er ófor dårligtó, men óingenó gør noget ved problemet. Alle er også enige om, at det som regel er óderes børnó, der er hovedårsag til problemer i klassen. Her er måske den største udfordring på skolerne ó ikke bare på skoler med mange tosprogede, men på skoler generelt.

Hvad viser projekt For-di om skole-hjem samarbejde på skoler med mange tosprogede?

- Forældrene har ó uanset etnicitet ó de samme ønsker til deres børns skolegang
- De engagerede forældre ó uanset etnicitet ó vil meget gerne bakke op om deres barns læringsproces, men har behov for tydelige anvisninger på, hvordan de bedst støtter deres barn
- Forældre ønsker mere information fra skolen
- Forældre ønsker omgående orientering fra skolen, når noget går skævt.
- Forældre vil gerne være i dialog med skolen, men ønsker relevant indhold i dialogen.
- Samvær mellem forældre og lærere skal have et fagligt sigte.
- Der synes ikke at være forskel i tosprogede og etnisk danske forældres ønsker og krav til skole-hjem samarbejde.
- Samarbejdet mellem skolen og hjemmet kan vanskeliggøres p.g.a. sprogproblemer.

- Samarbejdet kunne kvalificeres ved mere systematisk inddragelse af forældrene i planlægning af møder og ved systematisk evaluering af skole-hjem samarbejdet på såvel klasse- som skole- og kommuneplan.

Det handler om relationer

Forældre og lærere har behov for at kende til hinandens pligter og rettigheder. Lærernes pligter i forhold til undervisning og samarbejde med forældrene er beskrevet i folkeskoleloven. Forældrenes rolle i forhold til skolen er også beskrevet i folkeskoleloven, men dog ret løst. Forældrene skal ösamarbejdeö med skolen, men der står ikke noget om hvordan. Det vil sige, at lærere og forældre ud fra hver sin individuelle baggrund har nogle udtalte forventninger til hinanden. Der opstår et spændingsfelt mellem lov, praksis, vaner, udtalte forventninger og uløste problemer.

Tre afgørende faktorer for dialog er:

Viljen til at lytte til hinanden

Viden om det emne, man skal tale med hinanden om

Viljen til at vise respekt for hinandens holdninger

Meget handler således om den menneskelige relation mellem forældre og skole. Hvad angår viden, er der tale om såvel forældrenes viden om deres eget barn, som om den viden, skolen skal bibringe forældrene om barnets læring og trivsel. Den bedste måde at få den viden på er at se med egne øjne, hvordan undervisningen foregår, og hvordan børnene agerer sammen. Kan det ikke lade sig gøre ved forældrenes fremmøde på skolen, kan skolen bruge hjemmesiden til at fremvise fotos eller film, som giver indtryk af skolens hverdag.

Dialogen er nøglen til samarbejdet. Det kan være svært at skabe en reel dialog, når den ene part har monopol på at vide, hvad barnet foretager sig i skolen og den anden part har sin viden fra hjemmet. Men begge parter viden er vigtig, hvis samarbejdet skal lykkes. Norge har arbejdet en del med dialogbaseret samarbejde. I Vanskelige forældresamtaler ö gode dialoger sammenfattes, hvad samarbejde betyder:

öForskning viser, at et godt forældresamarbejde kan bidrage til at reducere problemadfærd i institution og skole, men også, at mange pædagoger og lærere mangler redskaber til at etablere og vedligeholde den nødvendige relation til forældrene ö særligt, når der af den ene eller anden grund er problemer eller konflikter omkring barnet. Der kan opstå uenighed om, had der er barnets behov, dialogen kan være præget af ligegyldighed, aggression eller fralæggelse af ansvar, ligesom der kan være kulturelle barrierer i samarbejdetö.

Vanskelige forældresamtaler er en detaljeret drejebog til lærere i, hvordan et konstruktivt skole-hjem samarbejde bygges op, så forældrene får tillid til skolen og føler sig hørt. Der skal etableres strukturerede former for reel dialog, med andre ord: skabes en kommunikationskultur.

Ansvarsfordeling

Ansvaret for at skabe samarbejde mellem skole og hjem lig-

ger hos de professionelle, primært skolens medarbejdere med skolens leder som øverste ansvarlige. Samtidig har skolebestyrelsen et ansvar for at skabe rammen for skole-hjem samarbejdet gennem udarbejdelse af principper og sikre et højt informationsniveau. Derudover bør skolebestyrelsen afsætte ressourcer til skole-hjem samarbejde i såvel tid til møder som kompetenceudvikling af medarbejderne. De valgte forældre har således et væsentligt ansvar for skole-hjem samarbejdet.

For-di projektet er kommunalt forankret. Det er med baggrund i erfaringer med udviklingsprojekter. Det viser sig, at hvis projekter kun er bundet op på en enkelt ildsjæl, forsvinder projektets idé med den person, hvorimod de projekter, der er støttet af ledelsen på en skole eller som i For-di projektet støttet kommunalt, er der større sandsynlighed for, at projektet bliver en del af hverdagen også efter projektperiodens udløb.

Men den enkelte forælder har også et ansvar, både som individuel forælder og som borger i samfundet, i forhold til at få skole-hjem samarbejdet til at lykkes. Det er kernen i sammenhængskraften i samfundet, at borgerne/forældrene ser det som en fælles opgave at få en klasse til at fungere.

Det er vigtigt, at ansvarsfordelingen bliver drøftet og erkendt åbent, når skole-hjem samarbejdet skal udvikles. Hvad er forældrenes ansvar, hvad kan de forvente, og hvad er skolens rolle.

Børnenes læring ö forældrenes opbakning

Når der er så stor fokus på forældreopbakning skyldes det som tidligere nævnt, at alle undersøgelser peger på, at forældrene har afgørende betydning for barnets succes i skolen. Tosprogede børn i to på hinanden følgende PISA rapporter klarer sig betydeligt ringere fagligt end etnisk danske elever. Tosprogede 15 årige viser ganske vist markant bedre resultat end tidligere:

ö Tosprogede elever klarer sig bedre i PISA.

Langt færre elever med indvandrerbaggrund har problemer med at læse end for ti år siden. Men der er stadig stor forskel på de faglige resultater for elever med og uden indvandrerbaggrund. 38 procent blandt de tosprogede elever forlader skolen uden funktionelle læsekompetencer, imens dette kun gælder for 13 procent af de danske elever.ö

Sådan offentliggjorde Undervisningsministeriet den 1. april 2011 PISA 2010. Klart det er en forbedring, der er til at tage at føle på, men der er stadig et stykke vej, til de tosprogede klarer sig lige så godt som de danske. Der er derfor grund til at involvere de tosprogede børns forældre mere aktivt for - ud over mange andre tiltag - ikke at lade forældresamarbejdet være en uforsøgt aktivitet i bestræbelserne på at forbedre tosprogede elevers resultater i skolen.

En anden vigtig faktor i forældreinddragelsen er at bibringe forældrene viden om og forståelse for skolens projekt: hvorfor undervises der i seksualundervisning, hvorfor idræt, hvorfor tværfaglighed og projektundervisning? Hvorfor er lejrskole så vigtig? Hvorfor skal børnene arbejde i grupper, hvordan indgår demokrati i undervisningen? Det er vigtigt, at skolen

og hjemmet har fælles fodslag om undervisning og opdragelse, og det forudsætter gensidig forståelse og tillid. Det kan være vanskeligt som forældre at støtte barnet, hvis man ikke som forælder ved, hvad der undervises i, eller hvordan og hvorfor. Og tillid kommer ikke ud af det blå og det kræver en stor indsats af den professionelle at få skabt den relation mellem forældre og skole, der sikrer forældrenes tro på, at skolen kan give barnet både optimal faglighed og trivsel.

Skolen som kilde til sammenhængskraft

Skole-hjem samarbejdet kan ses i sammenhæng med værdidebatten. Margrethe Vestager indledte den standende værdidebat som minister i 2000. Hun er blevet flittigt citeret for at sige, at 'vi-følelse' er det kit, der binder mennesker sammen, og som skaber 'vi-følelse'. Folkeskolen er det sted, hvor så godt som alle kan mødes. Den er formidler af dansk kultur, ikke mindst efter indførelse af diverse kanons. I forløbet med udvikling af skole-hjem samarbejde har der vist sig stort behov blandt forældre for at opleve tillid til skolen. Tilliden er også grundlag for sammenhængskraft i vores samfund:

At Danmark er et land med en stærk sammenhængskraft vil som sagt sige, at landet bygger på en stærk tillidskultur. Tilliden består i tætte sociale relationer, der fremmer samarbejde om fælles mål. Denne tillidskultur er baseret på uformelle normer for gensidighed, ærlighed og pålidelighed, og det er den, der er med til at gøre danskerne til et af verdens mest tilfredse og velstående folk.

Når Kasper Støvring fremhæver, at sammenhængskraft og tillid hænger sammen og er baseret på ødet usagte, på traditioner, nøjagtigt lige som meget skole-hjem samarbejde, bliver det nødvendigt at få involveret tosprogede forældre i skolens projekt. Det er en forudsætning for et godt skole-hjem samarbejde, at forældrene lærer det usagte at kende, lærer skolens økode. Det er nødvendigt ikke kun for det enkelte barns skyld, men også for samfundets skyld. Det kræver gensidig forståelse og viden at opbygge tillid, ikke mindst når mennesker fra forskellige kulturer skal opbygge et fællesskab og føle fælles ansvar for at sikre børns læring og sikre vores velfærd.

Norge som rollemodel

Danmark har efterhånden afprøvet mange tosprogsprojekter, så hvis alle tiltag på skole-hjem samarbejde var blevet implementeret, ville alt være godt! Men sådan går det jo ikke altid med projekter. Lad mig kaste et blik til Norge, hvor Thomas Nordahl som allerede nævnt har stået for flere undersøgelser og projekter om skole-hjem samarbejde, også omkring tosprogede forældre. Det har resulteret i en checkliste:

Sjekliste for hjem-skole-samarbejde med minoritetsspråklige foreldre

- *Definere et verdifundament som skolene har i dette arbejde. Foreksempel: Bygge på respekt for menneskers identitet, baggrund og kultur. Delaktighed. Ta foreldrene på alvor.*

- *Skrifliggjøre målet med prosjektet (bør være målbart) og hovedproblemstillingen. For eksempel: Bør oppmøtet forbedres? Forældrene bli mer engasjert? Den generelle kommunikasjonen forbedres? Misforståelser forhindres?*

- *Ha en klar handlingsplan: Hvem skal gjøre hva? Og når?*

- *Definere hvor mye skolen er villig til å investere i forhold til arbeidstid og ressurser. Hvor mye tid skal lærer bruke på prosjektet? Hva er realistisk å oppnå i løpet av denne tiden?*

- *Definere klare roller og forventninger til de som er med i prosjektgruppen.*

- *Definere mulige hindringer som har stoppet skolen før, ved å kartlegge problemstillinger.*

- *Kartlegge hvilke ressurser foreldrene har, slik at de kan bidra positivt til samarbeidet.*

- *Har skolen sjekket at foreldrene har fått riktig informasjon? Forstår foreldrene regler og lover? Vet de hva barna lærer på skolen? Vet de hvordan de skal hjelpe barna med lekser?*

- *Evaluerer skolen etter hvert tiltak? Hvordan gikk det? Hva er tilbakemeldingen? Hva kan forbedres?*

Følger dere opp de som ikke kommer? Årsak? Nådde informasjonen frem?

Der er ingen grund til at tro, at den norske checkliste ikke kan være en god kilde til inspiration for danske lærere og pædagoger. Den kan hjælpe til at skabe en systematiseret tilgang til mødet med forældrene for den enkelte lærer. Flere forældre gav udtryk for, at de undrede sig over forskelligheden i skole-hjem samarbejdet, når de havde børn i flere klasser på samme skole. Her kan checklisten hjælpe til at give hele skolen et fælles værktøj, en drejebog, så forældrene kan opleve ensartethed eller mindste fællesnævner for kvaliteten af skole-hjem samarbejdet.

Konklusion

Hvad kan vi så lære af For-di?

1. **Forældrene har et stort ønske om at være involverede i deres barns læring og trivsel, de ved bare ikke helt, hvordan skolen ønsker deres involvering**
2. **Forældremøder med direkte forældreinvolvering af forældrene giver forældrene bedre indsigt i barnets hverdag på skolen end de traditionelle orienterende møder**
3. **Forældrene har behov for et særdeles højt informationsniveau**
4. **Forældre med sproglige problemer har behov for mere tid til skole-hjem samarbejde p.g.a. tolkning**
5. **Forældrene ønsker et andet skole-hjem samarbejde**

end det traditionelle

6. Forældre stiller store krav til deres barns faglige udvikling

7. Lærere og pædagoger vil gerne skabe bedre kontakt mellem skolen og hjemmet, men føler sig udfordret p.g.a. sproglige og kulturelle barrierer

8. Lærere og pædagoger ser manglende ressourcer som en hindring i ændringer i skole-hjem samarbejde

9. Lærere og pædagoger har behov for dialog med forældrene for at afklare forældrenes behov

Ledelse og skolebestyrelse spiller en afgørende rolle for indførelse af et skole-hjem samarbejde, der tilgodeser forældres behov i større udstrækning end i dag og inddrager dem som en ressource for barnets udvikling

For-di som projekt er starten på et nyt og involverende skole-hjem samarbejde med fokus på anerkendelse af forældrene som ressource i forhold til barnets udvikling i skoleregi. For-di har örykketö ved alle parter: skolens medarbejdere, forældrene og projektets medarbejdere. Nu forestår det seje træk med implementering og udbredelse af projektets mål og midler. Det er et arbejde, der har stor betydning for såvel den enkelte som for samfundet.

Afgørende for det videre arbejde er en anerkendelse af, at uanset hvilke forældre et barn har, vil de gerne støtte op om barnets skolegang. De har bare behov for at vide hvordan.



Dialog

Tove Rasmussen og Ulla Kofoed, UCC

Erfaringer fra projektet viser, at dialog mellem forældre og lærere eller forældrene imellem ikke bare opstår fordi der er fastsat et tidspunkt for samtale eller fordi man har et ønske om at parterne taler samme indbyrdes. Det gælder i alle former for samtaler og kommunikation, også for forældresamtalen, og den skriftlige dialog, som foregår på nettet. Observationerne viser, at mange forældresamtaler reelt ikke er dialogiske. De er blot skiftende enetaler mellem to parter, som taler til hinanden uden at tale med hinanden.

I den professionelle samtale, er det læreren som den professionelle part, der på forskellig vis må sikre og er ansvarlig for, at samtalen reelt bliver dialogisk. Det handler derfor også om hvorvidt man overhovedet ser forældrene som de ressourcepersoner, der skal indgå i en dialog ó for hvis lærerne ikke selv ved, hvad de skal bruge forældrenes viden til ó vil de jo heller aldrig selv finde måder at spørge på ... så forudsætningen for dialog er at lærerne tror på forældrene som ressourcestærke og vigtige personer

Husk! Forældrene skal have den halve taletid ved alle møder

Forældre har en anden viden om deres børns måde at være, arbejde og lære på end deres børns lærere har. Disse forskellige vinkler på viden kan supplere og berige hinanden. Når forældre får del i lærernes viden om barnet, får de et bedre grundlag for at støtte barnet i dets læring gennem privatsfærens aktiviteter. Og når lærere får del i forældrenes viden om barnet, får de et bedre grundlag for at støtte barnet i dets læring gennem skolens og undervisningens aktiviteter. Under interviewene giver nogle forældre udtryk for, at lærerne ikke altid er interesserede i forældrenes viden om deres barn.

Men måske handler det ikke om manglende interesse fra lærerens side, men handler snarere om, at læreren skal sætte fokus på hvad samtalen skal handle om. Dette gælder både de samtaler der finder sted ved de fælles møder, og berører alle eleverne, og de samtaler der finder sted i skole-hjem samtalen, hvor det drejer sig om den enkelte elev.

Forældrene peger ligeledes på, at meget af samtaletiden på fællesmøderne går med, at lærerne præsenterer årsplaner og elevplaner og ind imellem svarer på spørgsmål fra forældrene. En forælder at etnisk dansk oprindelse udtrykker det på denne måde: *Der er for meget standardtekst og for mange öforbedringspunkterö. En anden far udtaler: öMeget af det der foregår til de lange møder er ikke relevantö Tiden hvor forældre diskuterer, erfaringsudveksler og stiller spørgsmål til hinanden og lærerne er flyttet til pauserne og til mødet er afsluttet.*

At indgå i dialog, og vise interesse på en sådan måde, at forældrene ikke kan være i tvivl om, at deres viden om barnet er værdifuld for læreren og barnets læring, kræver en dialogisk ramme og en viden om samtals karakter. Denne ramme opstår ikke af sig selv eller fordi man siger det. Denne ramme skal konstrueres. Ud over at organisere et rent fysisk rum, er et væsentligt punkt i denne konstruktion, at afsætte mindre tid til læreren og mere tid til forældrene.

I artiklen om mål, indhold og organisering på s. 23 illustreres hvordan opstilling af cafeborde ikke er nok til at forældrene sætter sig ned og indgår i dialog. Der skal være et mål og tilrettelægges en ramme for det der skal tales om. I det nævnte eksempel kunne målrettede opgaver i forhold til det forældrene havde oplevet eller skulle opleve i værkstederne danne udgangspunkt for samtale og diskussion mellem forældre og elever, og imellem forældrene indbyrdes. Samtidig kunne cafeen som et samtalerum ligge i umiddelbar nærhed af det sted hvor værksteder og de planlagte forældre-, elev- og lærer samtaler finder sted. På den måde skabes meningsfulde sammenhænge for dialog.

Lærerens ansvar

En samtale foregår mellem to eller flere mennesker, som ikke kun lytter, men også taler til hinanden ó i modsætning til en enetale, hvor én taler og en eller flere andre (kun) lytter. Samtaler kan udspille sig på forskellige måder, og det er ikke sjældent, at vi tror, at vi taler sammen, mens vi i realiteten kun skiftes til at tale til hinanden, uden at høre, hvad den anden siger.

I den professionelle kontekst kan dette medføre, at informationer og viden går tabt, og at der opstår misforståelser. Læreren må, som den, der varetager det professionelle ansvar for samtalen, være bevidst om samtaleens tilrettelæggelse og gennemførelse.

En af forudsætningen for at lærere og forældre kan indgå i en dialogisk samtale er, at samtaleens formål står klart for begge parter. Ofte er der flere formål med én samtale, og det er vigtigt at gøre alle formålene klar. Har læreren ikke sikret en forventningsafstemning om samtaleens *hvorfor* er det svært for forældrene at finde sig tilrette om samtaleens *hvad* og *hvordan*. En samtale kan bestå af flere dele. Nogle dele kan have en ren informativ karakter, mens andre er dialogiske af natur, her er det vigtigt at præcisere over for forældrene, hvornår der skiftes fra det ene sæt spilleregler til det andet. Samtaleens ypperste formål er ikke at opnå enighed men at opnå en fælles forståelse. Når det er synligt for begge parter, at der er noget de ser forskelligt på, er det muligt ud fra hver vinkel at samarbejde til barnets bedste.

Det er læreren der har det overordnede ansvar for samtalen, og at den kommer i gang. Læreren må tage styringen i samtaleens første del, hvor forventningsafstemningen foregår, samt i samtaleens sidste del, hvor konklusioner opsummeres. Undervejs, hvor den centrale del af samtalen foregår, må læreren slippe styringen og invitere forældrene ind i samtalen. På den måde kan samtalen opleves som en samtale mellem to ligeværdige parter, uagtet at den ene part har det professionelle ansvar.

Alle mennesker har kultur- og erfaringsbårne skabeloner i baghovedet, som styrer forventningerne om, hvad der skal og kan siges og om hvad, hvornår og hvordan. For de fleste mennesker er disse skabeloner ganske ubevidste, men påvirker vores reaktionsmønstre i bestemte rammer. Har forældre udelukkende erfaringer med f.eks. at være lyttende og modtage information fra skolen og lærerne, eller erfaringer med at samtalerne med læreren mest drejer sig om barnets problematiske adfærd, kan forælder have svært ved i en aktuell samtale at høre, at de faktisk bliver inviteret til dialog. Læreren må derfor gøre noget aktivt for at inddrage forældrene i samtalen.

Udfordringen i forløbet er, at der findes en uendelig række af udviklede og uskrevne regler for samtaleens spilleregler, som den udenforstående nemt kommer til at overtræde. Tager man f.eks. ordet når man ikke skal gøre det, kan denne adfærd risikere at blive tillagt forskellige mindre positive motiver. Disse uskrevne regler kan for forældre med anden etnisk oprindelse end dansk, være svære at få øje på, og kan være medvirkende til misforståelser og manglende dialog. Men det er i alle de uskrevne regler både etniske minoriteter og bogligt svage forældre svigtes. Læreren har derfor ansvar for, at indholdet i samtalen bliver målrettet og præcist. Det er f.eks. ikke præcist at sige til forældre og elever, at eleven skal læse mere eller læse lektier. For hvad betyder det? Hvad er det man skal gøre mere af og hvordan? Hvad betyder det at læse lektier og hvad betyder det at hjælpe med lektier. En mor med anden etnisk oprindelse end dansk siger: *öLærerne skal*

sige til os, hvad vi skal ó så skal vi nok gøre detö.

Læreren må møde forældrene hvor de er. Dette indebærer blandt andet at være opmærksom på, at det at stille spørgsmål ikke nødvendigvis befordrer dialog, men snarere lægger op til, at man på skift taler til hinanden uden at tale med hinanden.

Læren som den professionelt ansvarlige må ligeledes være opmærksom på, at der er asymmetri i magtforholdet: Uanset hvor imødekommende og oprigtigt interesseret, man er i sin samtalepartner, er det læreren, der er den professionelle og dermed indehaver af magten til at bestemme samtaleens forløb.

Endelig er det afgørende, at læreren er opmærksom på, at det at indgå i dialog kræver forudsætning for dialog. Dette skal forstås både som sproglige forudsætninger som forudsætninger i form af basal viden om emnet for samtalen og en forståelse af samtaleens kontekst mv. Forældrene skal kende til skolen og undervisningen og have en forestilling om, hvad det ville være legitimt at gøre. Det er derfor lærerens ansvar at synliggøre for forældrene hvad eleverne skal lære og hvad der sker i undervisningen. Inden for denne ramme har forældrene en reel chance for at indgå i dialog og stille spørgsmål.

For at kunne udvikle, ændre og blive bevidst om hvem af parterne der talte i hvor lang tid, om forældrene havde forudsætninger for at kunne indgå i dialog og om samtalen var præcis og fokuseret, må lærerne indbyrdes efter møderne overveje og reflektere over hvilken måde mødet var lykkedes eller hvordan det kan gøres bedre.

Forældreintra som dialogforum

Der er delte meninger om forældreintra som dialogforum blandt forældrene. For nogle forældre er det naturligt at tjekke mailboksen, for andre forældre er computeren ikke en del af dagligdagen. Denne forskel har givet anledning til, at en skole i projektet har opstillet computere ved indgangen til skolen. Her kan forældrene benytte intranettet og samtidig få hjælp, hvis der er problemer med det tekniske eller sproget. Et andet spørgsmål er også, om man kan tænke i en differentiering mellem forskellige forældres behov og muligheder. En mor af etnisk dansk oprindelse er meget positiv, som hun udtrykte "*der er en dialog i gang på nettet.*" Denne dialogform kræver store skriftsproglige kompetencer, og at man kan forstå og selv indgå i en skriftlig dialog på nettet.

Tolk

Skal det overhovedet være muligt at indgå i dialog, kræver det at man forstår hvad der bliver sagt. Derfor er tolken i flere tilfælde en væsentlig faktor i dialogen. Dialog og tolkning er vanskelig, og netop fordi det er de forældre, der har brug for tolk, der også har brug for at få forklaret allerflest af de uskrevne regler eller allermest om skolens projekt ó er det vigtigt at læreren 1) professionaliserer sig - lærer hvordan man sidder, 2) opprioriterer brug af tolk.

Forældredialog i skolen

En artikelsamling om det gode skole-hjem-samarbejde

Artikelsamlingen opsamler resultaterne af For-di-projektet, et skoleudviklingsprojekt på 9 skoler i tre kommuner.

I projektet har konsulenter fra de tre organisationer bag projektet bistået skolerne med at udvikle deres samarbejde mellem skolen og forældrene – især de tosprogede forældre. Artiklerne beskriver hvordan arbejdet rent konkret kan gribes an. Men de efterlyser først og fremmest en ændring i holdningen til skole-hjem-samarbejdet, og opfordrer skolerne til at se forældrene som en resurse for deres børns læring.

Hæftet kan gratis downloades på projektets hjemmeside www.for-di.dk, eller på nedennævnte hjemmesider.