

Torunn Leistad Andersson

”HER FINNES BARE BRØD MED OST”

En kvalitativ intervjustudie om minoritetsspråklige foreldres
opplevelse av et skole – hjem samarbeid

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Trondheim, våren 2011

FORORD

Endelig kan jeg si at denne masteroppgaven er ferdig. Prosessen har vært interessant, arbeidsom, tidkrevende og ikke minst lærerikt, og det er mange som kan ta æren for at oppgaven nå er ferdigstilt.

Jeg vil først og fremst si tusen takk til foreldrene som stilte opp til intervju, og som dermed gjorde denne studien mulig. Jeg setter stor pris på at dere satte av tid, og at dere var positive til å dele deres opplevelser og erfaringer med meg.

Jeg ønsker spesielt å rette en stor takk til min veileder Soilikki Vettenranta. Du har kommet med nyttige og gode tilbakemeldinger gjennom hele prosessen. Din støtte og forståelse har bidratt til å gi den motivasjonen jeg trengte for å komme i mål.

Takk til familie og venner som faktisk har hatt tro på at jeg kom til å bli ferdig en dag, for korrekturlesing, og ikke minst deres tålmodighet når jeg har overøst mine frustrerte perioder over på dere.

Tusen takk til deg kjære bestemor, selv om du ikke er blant oss mer, så har du alltid vært min støtte og har hatt tro på meg gjennom hele livet, uten deg hadde jeg aldri kommet her jeg er i dag.

Trondheim, april 2011

Torunn Leistad Andersson

SAMMENDRAG

Denne oppgaven har som formål å få en innsikt i hvordan minoritetsforeldre opplever samarbeidet mellom hjem og skole, problemstillingen lyder: "*hvordan opplever minoritetsspråklige foreldre å samarbeide med skolen?*". Oppgavens fokus vil ligge på foreldrenes egne erfaringer og opplevelser av fenomenet.

Undersøkelsens teoretiske utgangspunkt er basert på Eide & Eides kommunikasjonsteori. Innenfor denne teorien valgte jeg å trekke frem dialogen som et essensielt aspekt. Jeg har også trukket inn andre teoretiske perspektiver, og blant annet sett på det non-verbale siden ved kommunikasjonen. Oppgaven retter seg mot minoritetsspråklige foreldre og ble det naturlig å ha et kulturteoretisk perspektiv. Tverrkulturell kommunikasjon ble også derfor fremhevet som et betydningsfullt aspekt ved denne kommunikasjonsteorien. Djuliman & Hjort, Fife og Sand er teoretikere jeg blant annet har henvist til innenfor tverrkulturell kommunikasjon.

Metoden som ble valgt for denne oppgaven er kvalitativt forskningsintervju, med et semistrukkert design. Det ble intervjuet fire minoritetsspråklige foreldre som til sammen representerte tre familier. Ut fra informantenes uttalelser ble det dannet tre hovedkategorier som representerer datamaterialet. Den første kategorien tar for seg hvordan det å leve i en annen kultur kan by på utfordringer, den andre kategorien peker på kommunikasjonen mellom skole og hjem, mens den tredje og siste kategorien har som hensikt å beskrive informantenes perspektiver på selve skole - hjem samarbeidet som helhet.

Denne undersøkelsen viser fellestrekk som antyder at den norske skolen tar godt vare på alle typer foreldre, og empirien i denne studien viser minoritetsforeldre som er svært godt fornøyd med samarbeidet med skolen, til tross for at de har møtt noen utfordringer. De føler at de og barna deres blir godt ivaretatt av skolen, og så lenge barna trives godt så er de fornøyde. Informantene selv begrunner dette med at de kan norsk, og i tillegg har en utdanning, dette bidrar til å skape en felles plattform, som gir et godt utgangspunkt for samarbeid. Et av de største funnene slik jeg ser det, handler om at det viktigste er ikke at man forstår hverandre, men derimot er det vesentlig å ha en respekt for de forskjellene som eksisterer, og ha et innblikk i at misforståelser kan finne sted. Et annet interessant aspekt jeg merket meg i denne studien, var informantenes erfaringer rundt norsk matkultur, og da spesielt matpakketradisjonen.

Helt til slutt i denne oppgaven antyder jeg retning til eventuelle andre interessante forskningstema, og konkluderer i hovedsak med at det kunne ha vært et spennende fokus å se nærmere på det kulturskillet som kan oppstå mellom foreldre og barn når man vokser opp i et annet land enn foreldrelandet.

Innholdsfortegnelse

FORORD

SAMMENDRAG

1. INNLEDNING	1
Tema og problemstilling.....	1
Problemstilling og oppgavens struktur.....	2
2. TIDLIGERE FORSKNING	2
3. TEORETISK RAMME	6
Kommunikasjon	6
<i>Non-verbal kommunikasjon</i>	<i>6</i>
Kommunikasjon i et dialogperspektiv.....	7
<i>Perspektiv.....</i>	<i>10</i>
<i>Stereotypier.....</i>	<i>10</i>
Kommunikasjon i et kulturperspektiv.....	12
<i>Kultur</i>	<i>12</i>
Tverrkulturell kommunikasjon.....	13
3. METODE.....	16
Kvalitativ metode	16
<i>Forskningsinstrument</i>	<i>18</i>
<i>Metodologiske krav.....</i>	<i>18</i>
<i>Etiske vurderinger.....</i>	<i>20</i>
5. GJENNOMFØRING	20
Eget ståsted.....	20
Valg av informanter	21
Intervju	22
Gjennomføring av intervju.....	22
Intervjuprotokoll.....	23
Transkribering.....	23
Analyseprosessen.....	24
6. RESULTATER.....	25
Informantene.....	25

Kultur.....	26
<i>En annerledes kultur som utfordring</i>	26
<i>Negativ/positiv sirkel</i>	28
Kommunikasjon.....	29
<i>Språk som utfordring</i>	30
<i>Kontakt, forståelse og tilbakemelding</i>	32
Informantenes perspektiver på samarbeidet.....	34
<i>Det generelle samarbeidet</i>	34
<i>Lærerenes og skolens rolle</i>	35
<i>Morsmålsundervisning og morsmåslærers rolle</i>	39
7. OPPSUMMERENDE DRØFTING	42
Kultur.....	42
Kommunikasjon.....	43
Informantenes perspektiver på samarbeidet.....	46
<i>Avsluttende refleksjon</i>	47
REFERANSELISTE:	50
Vedlegg 1: Intervjuguide	52
Vedlegg 2: Intervjuprotokoll.....	55
Vedlegg 3: Informasjonsskriv.....	57
Vedlegg 4: Samtykkeerklæring.....	58
Vedlegg 5: Kategorier	59
Vedlegg 6: Meldeskjema.....	60

1. INNLEDNING

Tema og problemstilling

Vi lever i dag i et mangfoldig og flerkulturelt samfunn hvor befolkningen representerer en stor variasjon når det gjelder kulturell bakgrunn. Denne variasjonen gjelder også i stor grad i skolen, blant elevene og deres foreldre. Samarbeid med minoritetspråklige foreldre er på ingen måte noe nytt fenomen i norsk skole. Dette gjør det derimot ikke til noe mindre dagsaktuelt tema.

”Der hvor skolen ser på foreldrene som en ressurs og har positive holdninger til hjem - skole samarbeidet, blir læringsmiljøet på skolen bedre, og elevene lærer mer” (Nordahl i FUG 2005, s. 6).

Sitatet ovenfor belyser at et positivt samarbeid mellom skole og hjem, er av betydning for elevens faglige og sosiale utvikling. I offentlige utredninger og stortingsmeldinger, blant annet St. meld 30 (2003-2004), fastslås det at et kulturelt mangfold er både berikende og en styrke for fellesskapet, og dermed bør det legges til rette for åpenhet og dialog. Åpenhet og dialog forutsetter at de involverte opplever gjensidig trygghet og respekt. Dette gjelder også særlig for samarbeidet mellom skolen og minoritetsforeldre. På tross av mange dyktige og kunnskapsrike lærere rundt omkring i de norske skolene oppleves det mange utfordringer i samarbeidet med minoritetspråklige foreldre (FUG 2005).

Det å ha fokus på skole - hjem samarbeid er avgjørende også for at minoritetsforeldrene skal føle seg inkludert og oppleve at de spiller en viktig rolle i egne barns opplæring og skolegang.

Kunnskapsdepartementet i Kunnskapsløftet (2009), påpeker at støtte og hjelp fra foreldrene er viktigere for skolemotivasjon enn sosial klasse, foreldrenes utdanningsnivå og foreldrenes intellektuelle interesser. Skole – hjem samarbeid gir positive resultat for eleven, foreldrene og for skolene generelt. Foreldresamarbeid er og bør derfor være et viktig satsningsområde for skolen og læreren (Satsingsområder 2009). Kunnskapsløftet (2009) sier: ”Dersom skolene skal fungere godt, forutsettes ikke bare at elevene kjenner hverandre, men at også foreldrene kjenner både hverandre og hverandres barn” (Kunnskapsløftet 2009). På foreldremøter og andre tilstelninger i regi fra skolen, vil foreldre kunne møtes og bli kjent med hverandre.

Skolen er den som skal legge til rette for samarbeid med hjemmet og sikre foreldres medansvar i skolen. Lærestedet skal informere hjemmet om opplæringsmålene i de ulike fagene, hvordan opplæringen er lagt opp, hvilke arbeidsmåter som brukes og hvordan elevenes faglige utvikling

vurderes. I Kunnskapsløftet (2009) står det skrevet at foreldre og foresatte også har et visst ansvar for elevenes opplæring og de skal bidra til samarbeid med skolen. Videre står det at et slikt samarbeid skal være preget av gjensidig dialog om elevens trivsel, faglige og sosiale utvikling.

Jeg har tidligere vært ansatt ved en mottaksskole hvor en høy prosentandel av elevene hadde minoritetsbakgrunn. Interessen for det flerkulturelle har jeg alltid hatt, men det var først når jeg begynte å jobbe i skolen, at jeg ble klar over de ulike utfordringer man kan stå overfor i møte med minoritetsforeldre. Dette kunne f. eks være problemer med språket som igjen kunne føre til misforståelser. Jeg var ofte usikker på om jeg greide å gjøre meg forstått, om foreldrene leste skrivenes som ble sendt med hjem, og jeg opplevde også at jeg ikke alltid hadde forstått og tolket signalene deres riktig. Gjennom å prate med mine kollegaer om dette, kom det frem at det var flere som delte min frustrasjon. Jeg valgte i denne oppgaven å ha fokus på minoritetsforeldrenes stemmer for å finne ut om de hadde samme erfaring angående samarbeidet som meg selv.

Problemstilling og oppgavens struktur

Hovedfokus i min masteroppgave vil være å se på hvordan minoritetsspråklige foreldre opplever samarbeidet og hvilke erfaringer de har rundt dette. Jeg ønsker også å belyse hvilke forventninger og holdninger de har til den norske skolen. Min problemstilling er formulert slik:

Hvordan opplever minoritetsspråklige foreldre å samarbeide med den norske skolen?

Jeg har delt oppgaven inn i syv kapitler, der det første kapitlet *introduserer* tema og problemstilling. Kapittel to viser til tidligere forskning rundt oppgavens tematikk som er skole – hjem samarbeid. I kapittel tre presenterer jeg det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Fjerde kapitlet presenteres metodevalg, før jeg i kapittel fem gjør rede for gjennomføring av denne. I kapittel seks presenterer jeg informantene og resultatene fra undersøkelsen. I det siste kapitlet drøfter jeg disse i lys av de teoretiske perspektivene jeg har valgt. Jeg vil avslutte drøftingsdelen med egne refleksjoner.

2. TIDLIGERE FORSKNING

Stortingsmelding nr. 31 (2010) viser til Læringsplakaten som slår fast at samhandling mellom foreldre og skolen, og et godt samarbeid med hele foreldregruppa er et ansvar skolen har. Og da kanskje spesielt overfor foreldre fra språklige minoriteter. Regjeringen har blant

annet dette som et viktig satsingsområde, og forskning viser videre nødvendigheten og betydningen av skole - hjem samarbeid. Selv om det er gjort en del forskning innen dette feltet tidligere, vil det være behov for ny forskning. Samfunnet forandres og det vil alltid være berikende å se ting fra andre perspektiver og med nye øyne. Nedenfor vil jeg trekke fram noen sentrale forskere og forskningsfunn rundt temaet skole – hjem samarbeid.

Thomas Nordahl er en veldig sentral person innen forskning rundt skole - hjem samarbeid. Han har bidratt ved ulike kartleggingsundersøkelser som omhandler samarbeidet mellom skole og foreldre. I en av disse evalueringene påpeker han blant annet at forskning viser at foreldre generelt er godt fornøyd med informasjonen fra skolene, men når det kommer til pedagogiske spørsmål deltar de i liten grad drøfting av disse. Forskningsresultater fra Nordahl og Skilbreid (2002) viser at foreldre også opplever liten grad av medbestemmelse.

Nordahls forskning viser også at det finnes klare sammenhenger mellom foreldrestøtte og hvordan elevene opplever sin egen situasjon i skolen. Elever med støttende foreldre ser ut til å ha bedre relasjoner til både medelevene og lærerne sine. Gode relasjoner til de man omgås på skolen fører videre til at man også trives bedre. Resultatene viser at det er stor variasjon i hvordan foreldre opplever samarbeidet med skolen. De foreldrene som har barn med utfordringer, enten knyttet til atferd, læring eller trivsel, har en mer negativ erfaring knyttet til samarbeidet (Nordahl i Østerud & Johnsen 2003).

Norut samfunnsforskning er også en aktør som har forsket rundt dette området, og jeg vil her gjøre rede for et av deres prosjekt hvor de også tar for seg hvordan minoritetsforeldre blir sett på som en viktig ressurs i et skole - hjem samarbeid. I 2005 avsluttet Norut samfunnsforskning et prosjektet som tok for seg hvordan foreldre med minoritetsbakgrunn kan få økt trygghet i sin foreldrerolle, slik at barna fungerer godt i et flerkulturelt samfunn. Videre omhandlet prosjektet hvordan skole - hjem samarbeidet kunne styrkes. En forskningsbasert evaluering av prosjektet ("Minoritetsspråklige foreldre- en ressurs for elevenes opplæring i skolen") ble utført av Karlsen Bæck og Kileng, på oppdrag av Utdanningsdirektoratet i perioden april til september 2005. Rapporten fra denne evalueringen viser at mange lærere var usikre på hvordan de skulle samarbeide med minoritetsspråklige foreldre, og mange manglet tilstrekkelig kunnskap om både den religion og kultur minoritetsspråklige foreldre og elever har med seg inn i skolen. Den viser også til kartleggingsundersøkelsen, som ble gjort i starten av prosjektet, som viste at minoritetsspråklige foreldre ikke bare unnlot å delta på foreldremøter, men de visste ikke hvorfor de burde delta på disse møtene heller. En av grunnene til dette var at de ikke behersket språket godt nok til å følge med på hva som ble sagt, særlig der de måtte forholde seg til flere personer på samme tid. Rapporten viser at

rektorer og lærere mangler tillit til foreldrenes forutsetninger for å delta i et reelt samarbeid med skolen. I likhet med Thomas Nordahls forskning, viser også funn fra denne undersøkelsen at skole – hjem samarbeidet bærer preg av mye informasjon, lite dialog, drøftinger og medbestemmelse (Bæck & Kileng 2005).

Bæck og Kileng (jf. Kileng 2007) har også deltatt ved forskningsprosjektet; "Cultural encounters in school. A study of parental involvement in lower secondary school". Funn fra denne undersøkelsen viser ikke bare at skole – hjem samarbeidet er preget av enveiskommunikasjon, men foreldrene syns at dette er positivt, de er fornøyd med kun å *fa* informasjon. Funn fra dette prosjektet viser også at det er fåtallet av de minoritetsspråklige foreldrene som er i stand til å hjelpe barna sine med lekser, de innser selv at de ikke har gode nok kvalifikasjoner på dette feltet, og dermed overlater de dette ansvaret til skolen. Selv om de ikke er i stand til å hjelpe direkte med lekser, følger de derimot opp på andre områder. De sørger for at barna har tilgang til pc og organiserer med tid og sted i hjemmet til å gjøre lekser. De oppmuntrer og sjekker at leksene blir gjort (Kileng 2007).

En annen sentral aktør innen forskning rundt skole - hjemsamarbeid er Foreldreutvalget for grunnskolen (FUG). Foreldreutvalget for grunnskolen (FUG) har studert samarbeidet mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen, og ut i fra dette utviklet en håndbok, *Broer mellom hjem og skole*. Denne håndboken tar for seg samarbeidet mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen. Her påpekes det blant annet at foreldre med minoritetsbakgrunn deltar for lite i barnas skolehverdag og på foreldremøter. Deres erfaringer viser videre til at skolens ansatte ikke har tilstrekkelig kompetanse til å samarbeide godt med foreldrene. Foreldredeltakelse har betydning både for læringsmiljøet og for å unngå at barna dropper ut. Det er også vesentlig at foreldrene blir kjent med skolens forventninger (FUG 2005). Det at lærerne har en viss kulturforståelse, og ser på alle typer foreldre som en ressurs, mener jeg skolene kan tjene mye på. Når jeg her snakker om kulturforståelse mener jeg ikke at man skal ha full kjennskap til ulike kulturer, men at man har et åpent sinn og en evne til å lytte til alle slags foreldre uavhengig av sosial status og kulturell bakgrunn, og videre tilegne seg en viss forståelse ved at det er ulike aspekt ved ulike kulturer. Denne håndboken som er et verktøy som mange lærere kan ha stor nytte av. Selv om den ikke dekker alle viktige sider som er av betydning i et skole - hjemsamarbeid, så kommer den med mange nyttige tips i hvordan man som lærer kan samarbeide med minoritetsforeldre.

Skoler med mange middelklasseforeldre opplever i større grad at foreldrene involverer seg enn skoler med flest arbeiderklasseforeldre. Spesielt skoler med stort antall minoritetsspråklige etterlyses det mere engasjement fra foreldrene (Jakobsen 2007). Bæck (jf. Jakobsen 2007), viser til forskning

som forteller at minoritetsforeldre har stor respekt for skolen og lærerne, og de føler at de ikke bør blande seg for mye inn på skolens arena. Minoritetsforeldre følger ikke mindre opp enn andre foreldre, og det er heller ingen signifikant forskjell på hvordan de opplever sin egen kompetanse i forhold til å hjelpe barna med leksene. Hun sier videre at lærerne helst ikke vil ha for mye innblanding fra foreldrene, det er jo lærerne selv som er de profesjonelle. Mange lærere opplever usikkerhet rundt hvordan de skal samarbeide med hjemmene, og denne usikkerheten fører til at de utvikler strategier som holder foreldrene på avstand sier hun. Mye av skylden for dette gir hun til lærerutdanningens manglende fokus på skole – hjem samarbeid (ibid).

Kunnskapsløftet stiller krav både til elevenes og foreldrenes innsats. Det blir derfor automatisk også stilt krav til læreren om å involvere foreldrene i barnas opplæring og faglige utvikling. For å kunne oppnå dette kreves det et tettere samarbeid mellom hjem og skole. Resultatene fra prosjektet “ Learning environment and cultural encounters in school: a study of parental involvement in lower secondary school”, viser at skolen har en lang vei å gå for å oppnå dette målet (Jakobsen 2007).

Anne Berit Aarstad (2007) fant i sin studie av dette temaet, at minoritetsforeldre er mest opptatt av å få informasjon om sine barns faglige ståsted og utvikling, og annen informasjon er ikke så viktig. De hjelper gjerne til med leksene, men følte at de kom til kort med lekser som omhandlet norsk språk, kultur og samfunnsliv. Hun fant også at foreldrene ønsket hyppigere tilbakemeldinger fra skolen. Hun intervjuet både foreldre og lærere i sin studie. Lærerne mente at oppdragelse blir automatisk en del av deres daglige jobb, enten de vil eller ikke, men de visste egentlig ikke så mye om foreldrenes syn på oppdragelse, annet enn at minoritetsspråklige foreldre generelt ønsker at lærerne skal være strengere. I de tilfellene hvor lærerne og foreldrene har veldig ulikt syn på oppdragelse, kan det føre til mistillit og vanskelig samarbeid. Aarstads materiale viste derimot at kulturkunnskap hos lærerne bidro til å gjøre samarbeidet lettere.

Regjeringen har som satsingsområde å blant annet arbeide for å styrke et samarbeid mellom innvandrerforeldre og skole. De mener dette er viktig for å styrke minoritetsspråklige elevers faglige resultater, da det viser seg at disse generelt i snitt, har dårligere resultater enn sine norske medelever. En del viser også utagerende atferd i skolen. Det er derfor avgjørende at hjem og skole samarbeider for å ta hånd om disse utfordringene. Mange skoler sliter med å få til et godt samarbeid, og da spesielt i forhold til innvandrerforeldre (satsingsområder, regjeringen 2009). En annen side av saken er at en del innvandrerforeldre vet for lite om den norske skole og hva som forventes av dem som foreldre i det norske samfunnet.

Skolen skal på den ene siden tjene samfunnet, og på den andre siden tjene elevene og deres familier. Skal dette fungere på en best mulig måte er det viktig at skolen har foreldrenes tillit. Dette skjer best når skolen gir barnet en utdanning som foreldrene finner en mening i, når eleven trives, og eleven får bekreftelse på at en selv og sin egen kultur er av verdi. God kommunikasjon mellom partene er nødvendig for å bygge tillit.

3. TEORETISK RAMME

Kommunikasjon

Det finnes mange ulike former av kommunikative aktiviteter og situasjoner. Det varierer både blant annet innenfor antall deltakere, om det er mellom privatpersoner eller institusjoner, og om det er fakta eller ikke som er det viktigste. Selve begrepet kommunikasjon er med andre ord ganske så komplekst og kan derfor være litt vanskelig å få fatt på (Sand 2008). Selve begrepet kommunikasjon bygger på det grunnlag at man må ha en viss grad av et felles utgangspunkt for å kunne kommunisere. Mest vanlig er det snakk om et felles språk, men man kan også komme langt med bruk av non-verbalt språk som f. eks gestikulering og tonefall. Forutsetning for god kommunikasjon handler mye om forståelse for den andres signaler, og også hvordan den andre tolker språk og signaler (ibid). Det at man har en felles forutsetning for forståelse er ikke alltid tilfelle. Som lærere eller andre som arbeider i skolen vil man alltid møte familier med en helt annen bakgrunn enn vår egen, enten det er grunnleggende etnisk, kulturelt eller sosialt.

Non-verbal kommunikasjon

Non-verbal kommunikasjon er kommunikasjon som utføres uten bruk av språk, bevisst og ubevisst. Gjennom ulike signaler kan vi vise om vi er sinte, lei oss, glade etc. Ulleberg (2004) setter slike signaler inn under kategorien metakommunikasjon. I denne sammenhengen, handler metakommunikasjon om alle de aspekter ved språket som er av ikke-verbal karakter, med andre ord hvordan vi uttrykker oss gjennom kroppsspråk, tonefall, pust, blick, plassering av kroppen osv, enten det er bevisst eller ubevisst (Ulleberg 2004). Gjennom en enkel samtale mellom to personer kan det være lett å legge merke til opp til flere ulike non-verbale uttrykk, disse uttrykkene kan si mye om hva slags forhold det er mellom de to partene.

I likhet med det verbale språket, kan også de non-verbale uttrykkene ha ulik betydning, og være av forskjellig karakter i ulike land og kulturer. I Tibet for eksempel er det sett på som en vennlig hilsen å rekke tunge, noe som blir ansett som frekt her i Norge. Til og med latter kan ha annen betydning i enkelte kulturer (Eide & Eide 2008). Som innvandrere i Norge kan det faktisk være at det ikke holder å lære seg et nytt muntlig språk, men man må også lære seg å tolke signaler av ikke-verbal karakter. Det finnes mange eksempler på at non-verbale uttrykk kan ha ulik betydning i ulike deler av verden, men slike uttrykk er stort sett universelle. Eide og Eide (2008) sier at universelle uttrykk er ofte de som er knyttet til følelser som trygghet, redsel, fortvilelse, oppgitthet osv. Det er for eksempel lett å se på en person om han eller hun føler seg ubekvem og utrygg i en samtalesituasjon. Selv om non-verbalt språk for det meste er universelt, så kan det være et poeng for alle som jobber med etniske minoriteter å være klar over at de faktisk kan tolke de ulike signalene annerledes enn oss selv. Er det store kulturelle variasjoner som fører til ulike tolkninger, kan det føre til misforståelser, som igjen kan gå utover samarbeidet mellom hjem og skole (ibid).

Eide og Eide (2008) trekker også frem betydningen av at det er overensstemmelse mellom det non-verbale og det verbale språket. Er det avstand mellom det som blir sagt med ord og det som man uttrykker gjennom kroppsspråk, vil det man sier fremstå som upålitelig og svekke tilliten til den man snakker med. De kaller dette inkongruent kommunikasjon. Motsatt, kongruent kommunikasjon, viser til at det vi uttrykker og sier stemmer overens. Når man jobber med barn og foreldre er det viktig at man unngår inkongruent kommunikasjon, og prøver å være så kongruent som mulig. Det er den kongruente kommunikasjonen som skaper størst tillit, styrker relasjoner og bidrar til å legge til rette for et godt grunnlag for samarbeid, hevder Eide og Eide (2008).

Kommunikasjon i et dialogperspektiv

Djuliman & Hjort (2007:296) hevder at "dialog mellom to mennesker er den minste enhet i et samfunn der kulturell utveksling skjer". Gjennom dialogen får man mulighet til å fortelle, spørre og svare på det man måtte ønske. Det er når vi prater med hverandre at vi tilegner oss kunnskap om både nyttige og unyttige ting, og gjennom dialogen kan vi formidle budskap og informasjon. Dialogen kan ha ulike former ut ifra hensikten som ligger bak, og vi inntar ulike roller ut ifra hvem vi er i dialog med. Sammen gode venner kan man være mer direkte og uformell, enn når vi prater med sjefen vår. Det er ikke alltid man opplever at dialogen har noen hensikt, noe som heller ikke alltid er nødvendig. Men hvordan er det egentlig i samarbeidet mellom hjem og skole? Opplevs dialogen mellom lærer og foreldre som nyttig? Hvordan håndterer vi og snakker om de vanskelige tingene uten å underbygge fordommer? Er det greit med direkte dialog? Eide og Eide (2008) skiller

mellom ulike måter å kommunisere på. Vi kommuniserer profesjonelt som yrkesutøvere eller så kommuniserer vi som privatpersoner. Som lærere bør man opptre profesjonelt i måten man kommuniserer på, men likevel bør man fremstå som likeverdig i dialogen med foreldrene. Selv om posisjonen er ulik blant partene er det av betydning at begge opplever at de er myndiggjort og likeverdige parter i en slik situasjon.

Innen dialogen finner vi kunnskap og logikk som betydningsfullt, men i en god dialog er det også nødvendig med trygghet, tillit, felles forståelse og enighet rundt hensikten med dialogen (ibid).

Dialogen som fenomen har vært studert og forsket på i århundrer, og det finnes mange ulike teorier som tar for seg dette som tema. Eide og Eide (2008) i boken *Kommunikasjon i relasjoner*, har valgt å presentere en teori som beskriver dialog mellom mennesker som et relasjonelt fenomen. Jeg har valgt å trekke fram denne teorien fordi den belyser hvordan samspillet mellom anerkjennelse og bekreftelse på den ene siden, og mer faglige tilløp på den andre siden, kan lede dialogen mot et hensiktsmessig formål. Dette formålet er gjerne det som er hovedessensen i et skole – hjem samarbeid.

For at en dialog skal oppstå må først og fremst en av partene ta initiativ, og det er også først her at prosessen ved en relasjonsbygging starter. Initiativ er et viktig nøkkelord i denne teorien, etterfulgt av begrepene respons og turtaking. Initiativet har som hensikt å skape en respons hos den andre parten, denne responsen vil føre til et nytt initiativ og vi kan nå si at det er en dialog mellom to parter. Altså for at vi må ha initiativ → respons → nytt initiativ. Et initiativ kan bestå av både verbale og ikke-verbale uttrykk, noe som for øvrig er klassisk for enhver type dialog. Et ikke-verbalt initiativ kan være et blick, et smil, et nikk etc. Begge typer initiativ vil uansett karakter føre til en respons hos den andre parten (Eide & Eide 2008).

Eide og Eide deler inn kommunikasjonshandlinger i initierende og responderende ferdigheter. Ferdigheter som å ta initiativ, ta kontroll og styre dialogen, er det de kaller initierende ferdigheter. Jeg vil si at å inneha slike ferdigheter i samarbeid med foreldre er en viktig, om ikke nødvendig egenskap hos en lærer. Resonerende ferdigheter er også en fordel at læreren innehar fordi denne type ferdighet har som hensikt å skape trygghet og kontakt, noe som er nødvendig for et godt samarbeid. Eide og Eide har utarbeidet en figur som utdyper disse ferdighetene og viser initiativ-respons i profesjonell kommunikasjon. Jeg har valgt å trekke fram denne figuren fordi jeg synes den tydeliggjør hovedessensen i denne kommunikasjonsteorien. Denne figuren i utgangspunktet er basert på sykepleierstudenter, men jeg har justert den til å passe bedre mot skole - hjem samarbeid som er temaet for denne oppgaven.

Holdning hos lærer

(respekt, varme, empati, interesse etc.)

Fagkunnskap

Kommunikasjonshandlinger

Responderende (møtende) :

Nonverbal kommunikasjon:
ansiktsuttrykk, øyekontakt,
kroppsspråk, tonefall i stemmen,
berøring, "ikke-ord" (mm) etc.

Bekreftende ferdigheter: å følge
verbalt, oppmuntre, anerkjenne,
gjenta, nøkkelord, reformulere,
speile følelser, dele egne erfaringer
etc.

Initierende (ledende) :

Strukturere samtalen: å åpne, å lukke
sekvenser.

Informere: undervise, formidle (f.eks
dårlig atferd hos eleven) etc.

Figur 1: Initiativ-respons i kommunikasjonsferdigheter hos lærer (Utarbeidet etter figur i Eide & Eide 2008, s. 73).

Lærerens holdninger basert på blant annet empati og evnen til å lytte er det som omslutter hele denne figuren. Det å stille klargjørende spørsmål og situasjonsforståelse, noe som er elementære kommunikasjonsferdigheter som er særlig viktig for lærere (Sand 2008), er lite verdt dersom det lyser gjennom at læreren verken har respekt eller interesse. For at kommunikasjonen skal oppleves som likeverdig vil også være av betydning at også foreldrene innehar disse ferdighetene. Lærerens fagkunnskap er også viktig aspekt, og befinner seg her midt i mellom lærerens holdninger og kommunikasjonshandlinger. Det at lærerens holdninger omslutter alle de andre viktige ferdighetene i denne figuren, bidro til at jeg valgte å trekke fram denne figuren, da jeg ser på dette som viktig aspekt for at et godt samarbeid mellom lærer og minoritetsforeldre skal finne sted.

Våre holdninger og forforståelse er med på å bestemme våre handlinger og hvordan vi oppfatter mennesker rundt oss. Og som vi ser i figuren så er det holdninger og fagkunnskap som omslutter kommunikasjonsferdighetene. Det er blant annet gjennom møte med andre mennesker at meninger og holdninger dannes, og gjennom dialog med andre har vi også mulighet til å lære nye ting. Det er

ikke alltid slik at alle har de samme meningene som vi selv har, og vi blir utfordret til å tenke nytt og annerledes, noe som kan være positivt i møtet med andre kulturer (Djuliman og Hjort 2007).

Perspektiv

Selve begrepet ”perspektiv” er hentet fra det visuelle og omfatter hvordan et objekt kan betraktes på ulike avstander og fra ulike vinkler. Når en konflikt oppstår mellom to parter, kan det ofte bli framstilt som to ulike saker. Vi har alle ulik oppfatning av hvordan virkeligheten er, og vi opplever verden ulikt ut ifra hvilket perspektiv vi har. Våre tidligere erfaringer og vår kompetanse påvirker våre forutsetninger for innsikt, og er av betydning for hvordan vårt perspektiv dannes (Svennevig 2001). Man kan for eksempel fortelle en ting til en god venn og møte forståelse og sympati, mens hos kjæresten kan samme sak utløse frustrasjon og sinne. En og samme sak har flere sider sies det ofte, og det er nettopp dette vi kanskje kan bite oss merke i når vi kommuniserer med mennesker som er forskjellige fra oss selv. Spesielt viktig med en slik erkjennelse er det for lærere og andre som jobber med mange forskjellige mennesketyper daglig (Schackt 2009).

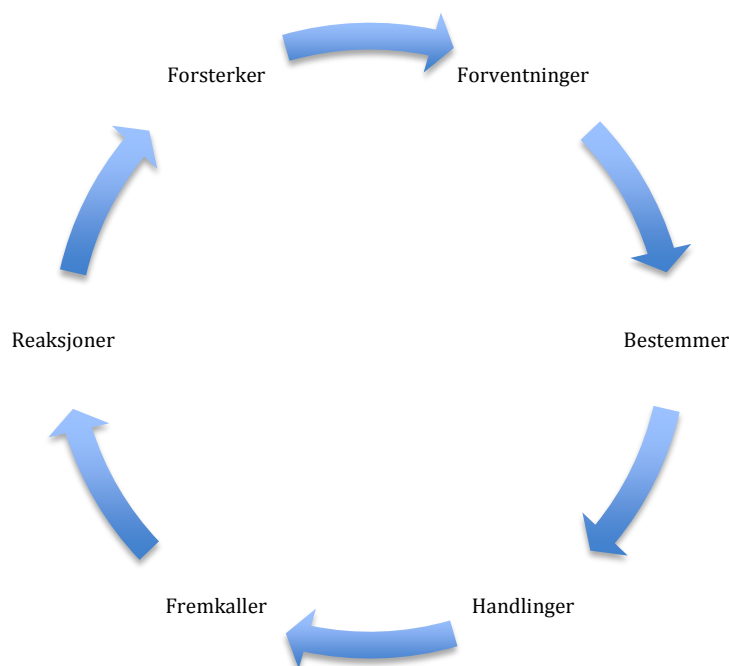
Stereotypier

Alle mennesker bærer på stereotype oppfatninger. Typisk for oss mennesker er at vi foretrekker å sette ting i kategorier for å forenkle verden rundt oss. Stereotypier er betegnelsen på hvordan vi har skapt en slags felles oppfatning om hvordan vi anser forskjellige menneskegrupperes væremåter. Eksempler på dette kan være at blondiner er dumme, rødhårete er hissige, italienere er lidenskapelige, bergensere er selvgode osv. Hvordan vi generaliserer de ulike gruppene baserer seg enten på allmenne forestillinger, f. eks skapt av media, eller personlige erfaringer på hvordan vi oppfatter andres måter å være på (Bøhn & Dypedahl 2009).

Bøhn og Dypedahl definerer stereotypi som ”en generalisert, forenklet beskrivelse av en gruppe mennesker” (2009:36). De skiller mellom normative og personlige stereotypier. Normative stereotypier går på de forestillingene man har dannet seg uten å ha hatt noen form for kontakt med den gruppen det gjelder. Er disse oppfatningene derimot basert ut i fra egne, personlige opplevelser, kaller de det for personlige stereotypier (Bøhn & Dypedahl 2009). Gjennom media ser vi dessverre ofte at innvandrere er innblandet i kriminelle handlinger. Media viser også skrekkbildet av innvandreren som en muslimsk mann med en kvinne som er tildekket og underkuet. Vi kan si at media har skapt en slags negativ kategori for innvandreren, og vi beveger oss over til negative

stereotypier, eller fordommer. Innvandreren er ikke lenger et individ men en kategori for mennesketype (Alghasi 2006). Det finnes ikke et tydelig skille mellom stereotypier og fordommer, det er mer en glidende overgang fra uskyldige til mer negative oppfatninger, hvor det negative kommer mer i kategorien fordommer framfor stereotypier (Bøhn & Dypedahl 2009).

Man kan ofte avkrefte fordommer ved å bli kjent med enkeltindivider innenfor en gruppe, men det holder ikke å kjenne en innvandrere for å avlive disse fordommene media har skapt. Mange innvandrere har vel hørt setningen; ”men jeg mener ikke deg da, du er ikke sånn”. Våre holdninger påvirker oss enten vi vil eller ikke, og det kan være vanskelig å skjule dette dersom vi har en negativ oppfatning av en menneskegruppe. Det vil skinne gjennom og påvirke begge parter i en dialog. Ingen ønsker å åpne seg og være imøtekommende dersom en opplever at motparten egentlig misliker oss (Alghasi 2006). Slike utfordringer vil en møte på i alle yrker der man jobber med mennesker. I skolen vil det være uheldig for samarbeidet dersom lærer reagerer negativt mot en bestemt foreldregruppe, som for eksempel minoritetsspråklige foreldre. Negative reaksjoner fra lærer vil mest sannsynlig føre til negativ respons fra foreldrene og samarbeidet kan bli vanskelig og tungt. Det dannes en negativ sirkel hvor begge parter får dårlige opplevelser med hverandre (Bøhn & Dypedahl 2009). Bøhn og Dypedahl illustrerer en figur som viser hvordan våre reaksjoner fremkaller enten en slik negativ sirkel, eller motsatt positiv sirkel.



Figur 2: Hvordan negativ/positiv sirkel fremkalles (fra Bøhn og Dypedahl 2009, s. 40).

Selv med god kulturforståelse vil man risikere å kunne havne inn i slike negative sirkler. Instinktive responser kan være vanskelig å unngå, men dersom vi er bevisste vår egen skepsis, kan det være lettere å unngå at dette går utover kommunikasjon. God holdning og respekt for våre medmennesker er viktige egenskaper alle mennesker bør ha, og slike egenskaper kan også være til hjelp for å kunne bryte ut av en eventuell negativ sirkel. Hvor fastsatt stereotypiene er, kan variere. Ligger det lite kunnskap bak en oppfatning, er det ofte lite som skal til for å avkrefte en negativ oppfatning (Bøhn & Dypedahl 2009). Det vil derfor kunne være påkrevd med en viss grad av kulturkompetanse hos alle som jobber med mennesker. Med sunn fornuft, gode holdninger og noe kulturkompetanse vil man ha mindre fare for å bli utsatt for negative sirkler og dårlig kommunikasjon.

Kommunikasjon i et kulturperspektiv

Jeg ønsket i min undersøkelse å ha et kulturteoretisk perspektiv rundt samarbeidet mellom hjem og skole. Er minoritetsforeldrene opptatt av den norske kulturen? Er lærerne interessert i foreldrenes kulturbakgrunn? Det er ikke uvanlig at kulturbegrepet dukker opp i oppgaver som omhandler etniske minoriteter, men hva ligger egentlig i begrepet kultur? Nedenfor vil jeg kort gjøre rede for begrepet før jeg tar for meg tverrkulturell kommunikasjon.

Kultur

Begrepet kultur er et omfattende begrep som kan brukes på ulike måter, og kan ofte oppfattes som noe uklart. For mange kan kultur bety kunst, teater, litteratur, for andre kan tradisjoner og ritualer i samfunnet være det essensielle i kulturbegrepet. Hvor mye forventes av lærerne når det kommer til forståelse av andres kulturer? For å kunne forstå kultur må man ha en viss formening om hva kultur er. Med tanke på denne oppgavens perspektiv er vel en forståelse av kultur mer rettet mot de tradisjoner og holdninger som befinner seg innenfor ulike religioner og samfunn. Kultur er ikke noe som er medfødt, men utvikles gjennom de ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som et medlem av et samfunn (Eriksen & Sørheim 2003). Den enkelte tar opp i seg kulturens tenke – og handlesett, samfunnets normer og vurderinger, inkludert vurderingen av seg selv som menneske (Aasen 2003). Kulturer er dynamiske og foranderlige, samfunnet og kulturen er begge del av en prosess som stadig er i utvikling, og som endrer seg i takt med hverandre. En pakistansk familie representerer ikke uten videre sitt hjemlands kultur. De utvikler sin egen kultur på grunnlag av sine egne opplevelser og erfaringer (Sand 1997). Relatert til min problemstilling kan dette indikere at

foreldrenes opplevelse av samarbeidet vil endre seg med årene, og kanskje vil de aspektene som er uvant og annerledes nå, ikke oppleves som noe uvant senere.

I læreplanen er det et krav om at alle elever skal lære å svømme. I noen kulturer kan det oppleves som vanskelig at døtrene skal kle av seg og svømme med medelever av begge kjønn, Becher (2008) forteller at konsekvensen av dette kan være at kulturforskjellene blir så store at familier ufrivillig velger å stille seg utenfor de gjeldende krav som eksisterer, for andre blir løsningen å få alternative tilbud, som for eksempel egne svømmetimer for muslimske jenter.

En enkel definisjon av begrepet kultur, finner vi hos Djuliman og Hjort (2007:209), og den lyder slik: *”kultur er det en gruppe mennesker har felles som skiller dem fra andre grupper”*. Det finnes mange kulturbærende enheter, mat er et eksempel på dette. Nordmenn blir ofte forbundet med matpakke, mens asiater forbinder vi ofte med sterk mat og vårruller.

Selv om det er viktig å kunne tilpasse seg vært enkelt individ, vil det være en fordel å kjenne til hva som er vanlig i forskjellige kulturer. En viss kulturforståelse vil være fordelaktig når det gjelder å ha rettmessige forventninger til andre mennesker, og det vil også kunne være til hjelp ved situasjoner hvor tverrkulturell kommunikasjon er nødvendig (Bøhn & Dypedahl 2009).

Tverrkulturell kommunikasjon

Franz Boas, kulturanthropologiens far, hevdet at alle mennesker er psykologisk sett i utgangspunktet like. De forskjeller som eksisterer når det gjelder atferd, kommunikasjon, tanker etc. er av kulturell karakter (Thagaard 2009). Det er slike kulturelle ulikheter som kan virke inn på skole - hjem samarbeidet, og skape utfordringer for de ulike partene som er involvert. Kommunikasjon blant mennesker med ulike ståsted og ulike bakgrunner kan være problematisk til og med for en profesjonell lærer, enda mer problematisk kan det være for foreldre som kommer til et helt nytt land med en helt annen kultur. Kunnskap innen tverrkulturell kommunikasjon antar jeg er en stor fordel for de aller fleste og har derfor valgt å ta for meg teori som belyser denne problematikken.

Kommunikasjon er av ulik betydning i ulike kulturer. Det kan være på tross av landegrenser, men også innen for ulike situasjoner innenfor en og samme kultur. Vi opptrer og snakker ulikt til forskjellige mennesker i forskjellige settinger. Om vi møter en venn på bussen vil tonen være en helt annen enn om vi snakker til en viktig forretningsmann. Dette gjelder også innenfor skolen. En lærer opptrer forskjellig i ulike situasjoner, men det man ikke er klar over, er at disse ulike rollene kan være vanskelig å tolke for mennesker som kommer fra en helt annen kultur enn vår egen.

Kommunikasjon er ikke bare språk, men omfatter også hvordan vi opptrer i ulike roller (Bøhn og Dypedahl 2009).

For at kommunikasjon skal kunne finne sted må det være en sender og en mottaker som formidler et budskap seg i mellom. Er man oppvokst i samme kultur har man til en viss grad samme erfaringsgrunnlag og en slik felles forforståelse gjør at man lett forstår hverandre. Har partene derimot et helt ulikt kulturgrunnlag vil det naturlig nok skape utfordringer. Og vi snakker her om det vi kan definere som tverrkulturell kommunikasjon (Sand 2008). Økende innvandring fører videre til økt mangfold også i skolen. Dette i seg selv gjør at innsikt i tverrkulturell kommunikasjon er av stor betydning hos lærere som skal samarbeide med denne foreldregruppen. Den største utfordringen er å forstå og å gjøre seg forstått. Hvordan kan man forstå hverandre på tross av de kulturelle barrierene som eksisterer? Alle har vel opplevd en eller annen gang at man ikke finner tonen med en annen person, alle forsøk på å kommunisere blir mislykket og fører til at samtalen låser seg og videre kommunikasjon stopper opp. Man har kanskje krenket den andreparten uten at man var klar over det (Brøgger 2005).

Kontakten mellom partene i en samtale påvirkes av ubevisste, følelsesmessige reaksjoner. Slik non-verbal kommunikasjon kan gi en pekepinn på om situasjonen oppleves som positiv eller negativ for motparten (FOG 2004). Utfordringen i et tverrkulturelt møte kan være at særlig de non-verbale reaksjonene kan tolkes forskjellig ut ifra ulik kultur og forforståelse.

Kulturforskjeller er ofte en årsak til at det kan oppstå misforståelser, konflikter og andre problemer ved kommunikasjon (Eriksen & Sørheim 2003). Men det betyr ikke nødvendigvis at vi må fjerne disse forskjellene. Tverrkulturell kommunikasjon er med andre ord ikke helt umulig, men det kan være en fordel å være bevisst over de misforståelser som kan oppstå. Og man må ikke glemme at det er av begges interesse å forstå hverandre. Konflikt kan oppstå når man ikke forstår hverandres verdier og kultur. Ved å bygge opp en tverrkulturell kompetanse kan mange misforståelser unngås, samtidig som nye perspektiv bringes inn (ibid).

Når vi møter nye mennesker spør vi ofte om hva de jobber med. Dette for å skape en felles plattform som gjør kommunikasjonen lettere (Eriksen & Sørheim 2003). Mennesker som er født og oppvokst innen den samme kulturen vil lettere kunne forstå hverandre enn mennesker som ikke har den samme bakgrunnen. Jo større avstand det er mellom partenes holdninger og tenkemåter, jo større utfordringer vil det by på. Sand (2008) påpeker da at det er nødvendig å jobbe med å bygge broer over de kulturkløftene som eksisterer, men spørsmålet blir da; hvordan gjør vi det? Hva skal til for å minske den store avstanden? Det er fort gjort å ta det for gitt at alle andre har de samme tankene som vi selv har. Dette vet vi ikke alltid er tilfelle, og ved å prøve å sette oss inn i hvordan motparten

opplever virkeligheten kan man kanskje innse at en og samme situasjon kan oppleves problemfritt for en part, mens komplisert og vanskelig for den andre.

Fife (2002:18) definerer tverrkulturell kommunikasjon slik: ”Tverrkulturell kommunikasjon identifiserer forskjeller i kommunikasjon mellom kulturelt ulike personer, med utgangspunkt i sammenligninger om hvordan ulike former for kommunikasjon foregår”.

I den tverrkulturelle kommunikasjonen foregår det med andre ord en kommunikasjon mellom mennesker som har forskjellig utgangspunkt for å forstå hverandre. For at lærere og minoritetsforeldre skal oppnå god dialog i kommunikasjonen, må de opparbeide en felles forståelse for hverandres synspunkter, og i tillegg være klar over de misoppfatningene som eventuelt kan oppstå.

Bevisstgjøring av egen atferd og tenkemåte er nødvendig for forståelsen av hvordan andres innflytelse påvirker en selv. Man oppdras innenfor den kulturen man blir født inn i, og gjennom oppdragelsen kan vi si at bestemte kommunikasjonsformer, oppfatninger og vurderinger ”programmeres” inn. Er deltakerne del av et flerkulturelt miljø, eller er bikulturelle, er det større mulighet for at de innser at det de sier og gjør kan bli feiltolket (Fife 2002).

I Vesten er språket et gjensidig virkemiddel for å utveksle informasjon og for personlig utfoldelse. Det er hva vi legger i ordene som gir mening. Språkbruk sier noe om hvordan menneskene tenker og hva de vektlegger som viktige aspekt ved ulike fenomen. Selv om man kommer fra ulike sosiale deler av samfunnet og har ulike oppfatninger om ting trenger ikke det nødvendigvis å ha betydning for kommunikasjonen mellom dem. Dersom det dreier seg om en samtale mellom mennesker fra ulike kulturer, kan utgangspunktene være ytterst ulike. Samme ord eller gestikulasjon kan tolkes ulikt og dermed oppfattes forskjellig. Vi behøver ikke reise lengre enn til Sverige for at det samme ordet kan ha ulik betydning for svensken og nordmannen. Vi vurderer ordenes betydning ut i fra egen kunnskap og erfaring. De menneskelige kommunikasjonsmekanismene er kompliserte prosesser som baserer seg på en forforståelse av situasjoner og som involverer sanser og følelser. I flerkulturell kommunikasjon er det nødvendig med et bredere perspektiv og en forståelse av kulturell bakgrunn (Fife 2002).

Når man har en viss idé eller tanke om hvordan kulturforskjeller kan føre til misforståelser, er man mer forberedt på tvetydige situasjoner. Dette fører igjen til at man ikke oppfatter misforståelser så personlig og uenigheter kan unngås. En vanlig feil er at vi antar at mottakeren har det samme bildet av virkeligheten som det vi selv har dannet oss (Sand 2008). Både status og kjønn kan spille en rolle

for kommunikasjonen. Mange kulturer har hierarkiske strukturer der autoritet knyttet til stilling er av større betydning enn i Norge (Brøgger 2005).

Det er ikke alltid like lett for foreldre å ”fange opp” hva som skjer på skolen og hvordan læreren tenker. Når foreldrene kommer fra andre land vil kulturforskjellene komme inn som en tillegg utfordring. Dette kan føre til at samtalen låser seg, og dersom lærer ikke greier å sette seg inn i foreldrenes situasjon og kulturbakgrunn vil et samarbeid bli problematisk.

Felles forståelse er viktig, men minst like viktig i en slik situasjon er respekt for ethvert menneske, uavhengig av kjønn, rase eller kultur. Respekt kan formidles gjennom innhold i det som sies, men også gjennom kroppsspråk og i tonefallet i det som sies. Viktig at dette samsvarer for at det skal oppleves troverdig, og for å kunne opprettholde respekten for motpartens budskap.

3. METODE

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for metodevalg og beskrive hvordan kvalitativ metode er egnet til innsamling av data om mitt tema. Første del har som hensikt å si noe om hva som kjennetegner kvalitativ metode og hva denne metoden innebærer, mens i andre del av kapittelet vil jeg fortelle om selve gjennomføringen.

Kvalitativ metode

Verden vi lever i forandrer seg stadig. Virkeligheten rundt oss kan ha mange sider, og oppleves forskjellig for oss mennesker. Mye spiller inn for hvordan vi opplever virkeligheten rundt oss, dette kan være alt fra hvilke familieforhold vi er født inn i, til det miljøet vi vokser opp i. Kvalitativ forskningsmetode er blitt mer og mer benyttet innenfor samfunnsvitenskapen, årsaken til det er fordi kvalitative forskningsmetoder har som hensikt å oppnå en forståelse av menneskelige prosesser og ikke så mye fokus rundt det å forklare (Thagaard 2009).

Man forsker på sosiale fenomener, og her vektlegges forholdet mellom mennesket, dens erfaringer og opplevelse av den verden vi lever i. Det er innenfor kvalitativ forskning viktig å få tak i kompleksiteten i dette, og kunne beskrive virkelighetens mange sider. Det er kvalitetene/egenskapene ved det vi studerer vi søker, og kvalitativ metode er godt egnet til å gi mye informasjon om relativt små enheter. Kvalitativ forskning går i dybden og vektlegger betydningen av det som

studies, kontra kvantitativ forskning som har mer fokus på utbredelse og antall (Thagaard 2009). Denne oppgaven søker mot å gi innsikt i minoritetsspråklige foreldres opplevelse av et fenomen, jeg ønsket å gå i dybden å få mye informasjon. Det ble derfor et naturlig å velge kvalitativ metode i denne studien.

Tradisjonelt befinner den kvalitative forskningsmetoden seg innefor det konstruktivistiske paradigmet. Virkeligheten man opplever er sosialt konstruert, med andre ord kan vi si at det er menneskene selv som gjennom interaksjon med andre, danner sin livsverden. Det er gjennom denne interaksjonen vi også forstår livsverden og sosiale fenomener. Innenfor sosialkonstruktivismen er det mennesket og dets interaksjon med livsverden som vektlegges. Den kulturen vi lever i, vil også prege denne forståelsen. Våre erfaringer og holdninger endrer seg gjennom ofte gjennom språket, vi snakker med hverandre og gjennom innblikk i andres perspektiver vil våre egne holdninger og tanker forandre seg. Man kan for eksempel intervju to familier som stammer fra samme kultur, men få to helt ulike svar, fordi de har forskjellige opplevelser av sine egne virkeligheter. Vi kan ikke si at den ene er mer sann og riktig enn den andre, fordi begge virkelighetene er utsprunget fra forskjellige sosiale konstruksjoner og relasjoner. Relasjonen mellom forsker og informant vil igjen prege de empiriske resultatene og tolkningen av disse (Thagaard 2009).

Kvalitativ metode består av fem ulike forskningstradisjoner. Retningen jeg har valgt å bruke i denne oppgaven er fenomenologien. Denne retningen har sin opprinnelse i psykologi og filosofi. Det som kjennetegner en fenomenologisk studie er at man beskriver de meninger mennesket legger i opplevelser og erfaringer av et fenomen. Mennesker er forskjellige og hvordan opplevelsen av et fenomen utvikler seg, vil alltid være påvirket av den som befinner seg i den aktuelle situasjonen og denne personens erfaringsbakgrunn og verdier (Postholm 2005). Fenomenologien preges av to perspektiver, det psykologisk individuelle perspektivet og det sosiologiske individuelle perspektivet. Det første perspektivet kjennetegnes ved at forskeren ønsker å få tak i enkeltindividets opplevelse og erfaring, samtidig hvordan det fenomenet som studeres oppleves av flere enkeltindivider. Det sosiologiske individuelle perspektivet kjennetegnes ved at forskeren ønsker å finne ut av hvordan ulike grupper av mennesker bevisst utvikler meninger i sosial interaksjon (ibid). Ut ifra min problemstilling og mitt valg av informanter, vil det psykologisk individuelle perspektivet være mest relevant retning for min studie.

Forskningsinstrument

Innen fenomenologi er intervju den mest brukte innsamlingsmetoden. Intervju er et instrument som er godt egnet til å skape en nærhet mellom informant og forsker (Kvale 2001). En slik nærhet er av betydning når forsker ønsker å få en beskrivelse av informantens opplevelse av et fenomen, Kvale (2001) sier at den beste måten å finne ut hvordan andre mennesker betrakter verden, er å snakke med dem. Kvale (2001:21) definerer det kvalitative forskningsintervju som: ”Et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene.”

Styrken ved å bruke et delvis uformelt intervju er at informantene kan utrykke seg friere, enn ved mer strukturerte intervjuformer som vil styre svarene i mer bestemte mønstre. For å sikre en dypere forståelse har en også mulighet til å komme med tilleggsspørsmål. I og med at det er foreldrenes virkelighet som er utgangspunkt og målet for undersøkelsen, er det viktig for meg som forsker å kunne få tak alle deres tanker rundt fenomenet. Det kvalitative intervju åpner opp for informantenes egne tolkninger av spørsmålene, og jeg som forsker vil da få et bredt innblikk i deres opplevelser (Postholm 2005).

I tillegg til intervjuet så er forskeren selv et sentralt forskningsinstrument innen kvalitativ metode. Forskeren er tilstede under hele forskningsprosessen, både før, under og etter datainnsamlingen. Selv om forskeren skal være objektiv, så er vi alle forskjellige. Vi har ulik sensitivitet og forforståelse, og bevisst eller ubevisst vil dette på en eller annen måte ville prege de empiriske resultatene. Det jeg vektlegger i min tolkning, kan være mindre viktig hos en annen forsker. Innen den kvalitative forskningen foreligger det derfor en del metodologiske krav som forskeren bør møtekomme for å sikre kvaliteten ved forskningen (Postholm 2005).

Metodologiske krav

Innen all forskning er validitet og reliabilitet viktige krav. Man skiller mellom indre validitet og ytre validitet. Indre validitet handler om i hvilken grad vi faktisk måler det vi ønsker å måle, mens ytre validitet handler mer om overførbarhet og generalisering. Tradisjonelt omhandler reliabilitet om hvor sikre målingene er, altså målesikkerheten. Det vil alltid eksistere en viss grad av “målefeil”, men reliabiliteten kan styrkes ved å blant annet benytte test-retest, dvs. Teste nøyaktig det samme to eller flere ganger for å se om man oppnår de samme resultatene (Ringdal 2009). Dette lar seg lett gjøre

ved kvantitative undersøkelser, men det er nettopp den ulike sensitivitet hos den kvalitative forskeren at man kan få gode, “tykke” beskrivelser av et fenomen. Hvor stor betydning nøyaktig overførbarhet har i kvalitativ forskning er vanskelig å finne noe konkret svar på. Det er vel nettopp derfor at pålitelighet er blitt foreslått som et bedre egnet begrep innenfor kvalitativ forskning (Postholm 2005). Er forskeren pålitelig? Er forskningsresultatene troverdige? Dette er eksempler på spørsmål som kan dukke opp når man skal vurdere forskningens pålitelighet. I følge Thagaard (2009) vil informantenes utsagn og informasjon sikres ved bruk av båndopptaker, ut i fra dette valgte jeg å bruke båndopptaker, noe som også sikrer grunnlaget for transkriberingene på den måten at det er mindre risiko for at transkriberingen ble farget av mine egne oppfatninger.

Pålitelighet handler mye om i hvor stor grad det er mulig å få like data ved å bruke det samme undersøkelsesopplegget ved forskjellige datainnsamlinger om det samme fenomenet. Det er to årsaker til at dette ikke alltid vil la seg gjøre, på den ene siden vil mange sosiale fenomener være i forandring, og på den andre siden er det kvalitative forskningsintervjuet for fleksibelt til at det vil være mulig å gjennomføre det samme intervjuet på nøyaktig samme måte gjentatte ganger (Grønmo 2004). Som tidligere nevnt er sensitiviteten til de ulike forskerne også av betydning for hvordan datainnsamlingen gjennomføres. Hvilke type oppfølgingsspørsmål, og i hvor stor grad oppfølgingsspørsmål faktisk stilles er eksempel på at samme intervjuguide kan føre til ulike empiriske funn. Ved at forskeren synliggjør og gjør rede for de ulike metodologiske trinnene i undersøkelsen, vil påliteligheten styrkes (Kvale & Brinkmann 2009).

Et tiltak for å styrke reliabiliteten eller påliteligheten er å beskrive alle punktene i prosessen og begrunne alt, fra valg av tema, valg av informanter, valg av metode, datainnsamling, hvordan analysen har foregått osv. Jeg har prøvd å følge disse punktene etter beste evne i denne studien. Et annet tiltak hos en troverdig forsker som forsterker forskningens pålitelighet, er å publisere sine funn i form av en bok, rapport, foredrag, artikkel eller lignende (Postholm 2005).

Et annet perspektiv innen de metodologiske kravene handler om hvorvidt de empiriske funnene kan generaliseres til å gjelde for en hel gruppe. Mine funn kan på ingen måte brukes til å generalisere skole – hjem samarbeidet med minoritetspråklige foreldre. Blant annet fordi jeg har et nokså snevert utvalg, men på tross av dette vil nok mange minoritetsforeldre kunne kjenne seg igjen, og denne studien vil kunne skissere hvordan mange minoritetspråklige opplever samarbeidet med skolen.

Undersøkelsens troverdighet og kvalitet, handler også mye om de etiske retningslinjene forskeren er forpliktet til å følge. At forskeren er bevisst de etiske forholdene, anser jeg som betydningsfullt for

hvordan de empiriske funnene, og fremstillingen av disse blir håndtert. For at forskeren skal kunne framstille informantenes perspektiv på en god måte, må den informasjonen som er samlet inn behandles med respekt og objektivitet (Postholm 2005). Nedenfor redegjør jeg nærmere for de etiske vurderingen jeg har foretatt i denne oppgaven.

Etiske vurderinger

All forskning er forpliktet til å følge etiske retningslinjer. Alle personer som er involvert i forskningen må ivaretas. Alle deltakere som bidrar til forskning bør behandles med respekt og oppleve at deres bidrag er av interesse og verdi (Dalen 2004). Når man er i en intervjusituasjon, befinner man seg i en nær relasjon til hverandre. Den som skal intervjues kan oppleve det som litt sårbart og åpne seg helt og fortelle om sine holdninger og personlige meninger. Når man skal intervju mennesker som kanskje har en traumatisk bakgrunn og hvor følsomme historier kan dukke opp, er det viktig at alle informeres om at jeg som forsker har taushetsplikt (Dalen 2004). Jeg må i tillegg prøve å skape en så trygg situasjon som mulig, dette blant annet ved å informere dem om hvordan jeg skal bruke intervjuet videre i min forskning. Alle data vil være anonymisert og ingen intervju igangsettes før informantene har skrevet under på et samtykkeskjema (vedlegg nr. 4). Dette er i tråd med de forskningsetiske retningslinjene som er utformet av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, jus og humaniora. Før igangsettelse av prosjektet mottok jeg skriftlig samtykke fra alle informantene, og prosjektet ble meldt inn til Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD).

5. GJENNOMFØRING

I denne delen av metodebeskrivelsen vil jeg først si litt om eget ståsted, før jeg forteller og begrunner mine valg av hvordan jeg skaffet informanter. Videre sier jeg noe om hvordan gjennomføring av innhenting, og utforming av undersøkelsesmaterialet foregikk.

Eget ståsted

Jeg har valgt å benytte et semistrukturert kvalitativt intervju i denne oppgaven, fordi jeg mener det er den beste fremgangsmåten til å skaffe meg kunnskap, og til å forstå hvordan informantene opplever

den aktuelle situasjonen (som her er samarbeid med skolen). Jeg vil ut i fra disse intervjuene kunne beskrive hvordan mine informanter opplever og erfarer sin livsverden (Thagaard 2009). Jeg ønsker å kunne gi en så objektiv og fyldig beskrivelse som overhode mulig, men likevel vil det nok være vanskelig å unngå at min analyse og tolkning av datamateriale blir noe farget av mine egne forkunnskaper og erfaringer.

Objektivitet hos den kvalitative forskeren har vært et omdiskutert tema. Er det en styrke eller en svakhet ved forskningen? Bevissthet rundt objektivitet og eget ståsted vil alltid være nødvendig. Men jeg mener at mine tidligere erfaringer rundt mitt tema vil kunne være til hjelp til å gi et bredere refleksjonsgrunnlag når jeg analyserer og tolker intervjudata, dette er noe som jeg mener også vil bidra til å styrke oppgaven.

Valg av informanter

Det heter seg at man skal vurdere størrelsen på utvalget til det når et såkalt metningspunkt, dvs. at når det ikke vil kunne gi ytterligere forståelse av det studerende fenomenet vil utvalget være tilstrekkelig stort (Postholm 2005). Når jeg ønsker å forstå hvordan minoritetsforeldre opplever samarbeidet med skolen, vil ikke dette kunne generaliseres og gjelde for alle minoritetsforeldre, eller for alle lærerne. Det kommer an på flere aspekter, som blant annet kulturforståelse, kommunikasjon og de ulike skolenes kultur for hvordan de samarbeider. Jeg ønsker bare med denne oppgaven å gi et bilde av hvilke utfordringer som kan oppstå, og hvordan skolene kan møte disse utfordringene på best mulig måte. Dette gjøres best ved å høre på hvordan minoritetsforeldrene selv opplever dette.

Når jeg skulle velge informanter måtte jeg ta høyde for at dette er en masteroppgave som skal gjøres unna i løpet av en relativt kort periode. Både å skaffe informanter, gjennomføre intervju og deretter transkribere og analysere data er en prosess som er relativt tidkrevende. Da sa det seg selv at jeg måtte ha et noe begrenset utvalg, og i samråd med min veileder, ble det fastsatt at jeg skulle intervju tre foreldrepar. Det å intervju både mor og far sammen ville bidra til mer fyldigere beskrivelser ved at de utfyller hverandres svar gjennom intervjuet. På den andre siden kan det også være negativt, ved at de holder hverandre tilbake. Dette var noe jeg måtte vurdere.

Kriteriene jeg hadde til foreldrene var at de måtte være minoritetsspråklige, ha barn i grunnskolen og beherske norsk såpass godt at det ikke var behov for tolk. Det å koordinere møter slik at det passer med både tid og sted for alle parter trenger ikke alltid å være like enkelt. Det å ha en tredjepart i tillegg med under intervjuene, kunne også virke hemmende på foreldrene, dermed valgte jeg å unngå bruk av tolk.

Det å finne informanter var mye vanskeligere enn hva jeg først antok. Jeg hadde tidligere vært i kontakt med en skole som var svært hjelpsomme og de lovte å hjelpe meg så godt de kunne. Det viste seg at når det kom til stykket var de ikke så hjelpsomme allikevel, i en travel arbeidshverdag hadde de mer enn nok med sine egne arbeidsoppgaver. Jeg tok kontakt med flere skoler og organisasjoner både på mail og telefon, men responsen var laber. Etter en tid uten hell med å finne aktuelle kandidater, meldte jeg meg på et kurs om det flerkulturelle perspektivet i skolen, der kom jeg kontakt med en person som kunne hjelpe meg med i alle fall en informant. Kort tid etter fikk jeg også tilbakemelding fra en av skolene hvor de beklaget sent svar men kunne nå hjelpe meg med å komme i kontakt med noen. Jeg fikk navn og telefonnummer til de som sa seg villige til å stille til intervju, jeg ringte dem og fortalte litt om meg selv og undersøkelsen og vi avtalte tid og sted for intervjuet. Det eneste problemet nå var å få begge foreldrene til å stille til intervju. Det lot seg bare gjøre ved et av intervjuene, men etter refleksjon rundt problemstillingen min, vurderte jeg det slik at jeg at det ikke var av så stor betydning for denne undersøkelsen.

Intervju

Mye av tidligere forskning bærer preg av lærerstemmen, og hvordan lærere erfarer å samarbeide med minoritetsspråklige foreldre, jeg har derfor valgt i min masteroppgave å intervju minoritetsspråklige foreldre for å få frem deres perspektiv. Jeg brukte en intervjuguide, men med et semistrukturert design, dette for å ha frihet til å kunne tilpasse eventuelle nye spørsmål underveis i intervjuene (Dalen 2004). Ved å bruke en slik intervjuform ville jeg kunne få frem informantens personlige opplevelse av situasjonen, og jeg kunne dermed gi en mer fyldig beskrivelse av deres erfaring enn hva jeg ville ha gjort ved for eksempel kvantitativ metode. Jeg valgte kvalitativt forskningsintervju som metode nettopp fordi jeg ønsket å finne ut hvordan minoritetsforeldre personlig, opplever ulike sider ved samarbeidet med skolen.

Gjennomføring av intervju

Intervjuguiden (Vedlegg nr. 1) jeg brukte i denne undersøkelsen var på ca fire sider, delt opp i ulike tema med spørsmål basert ut i fra disse temaene. Det å dele opp intervjuet i ulike tema ga en fin oversikt og struktur, noe som også var til hjelp senere i arbeidet med å kategorisere datamaterialet.

Intervjuene ble gjennomført hjemme hos foreldrene i perioden mai/juni 2010. Før intervjuene ble det utlevert informasjonskriv (Vedlegg nr. 3) og informantene skrev under på samtykkeerklæring (Vedlegg nr. 4). Hvert intervju varte mellom en halv til en time, alle intervjuene ble tatt opp på båndopptaker, og det er disse båndopptakene som utgjør det datamaterialet som skal analyseres.

Informantene var svært åpne og intervjuene var mer som samtaler. Det ble stilt en del oppfølgingsspørsmål, og jeg ba dem ofte om å utdype sine meninger. I tillegg ga jeg respons og tilbakemeldinger på deres utsagn, på denne måten fikk jeg bekreftet/signalisert at deres innspill var interessante for meg. Thagaard (2009) betegner slike tilbakemeldinger “prober”, og hun hevder at det er lurt å bruke slike “prober” for å skape en god relasjon mellom forsker og informant.

Intervjuprotokoll

Etter hvert intervju skrev jeg intervjuprotokoll (vedlegg nr. 2). Her noterte jeg faktaopplysninger som varighet av intervjuet, tidspunkt og fiktive navn på informantene. I tillegg noterte jeg observasjoner jeg gjorde meg under intervjusituasjonen. Dette var observasjoner som kunne ha innvirkning på intervjuet, som forstyrrende faktorer, kroppsspråk, motivasjon og ellers min generelle opplevelse av situasjonen. Jeg valgte å skrive intervjuprotokoll fordi en transkribert tekst sier ingenting om selve intervjusituasjonen og nonverbale uttrykk, noe som jeg synes er viktige aspekt som kan ha betydning for analysen av datamaterialet.

Transkribering

Transkribering går ut på å overføre datamaterialet fra muntlig til skriftlig form (Kvale 2006). Postholm anbefaler at forskeren selv å transkribere intervjuene, dette for å skape en nærhet til datamaterialet som skal analyseres (Postholm 2005). Med et relativt lite datamateriale som forelå hos meg, var det ingen problem å transkribere alle intervjuene selv. Jeg endte opp med 28 sider ferdig transkribert datamateriale.

Under transkriberingen tok jeg stort sett med alle pauser og småuttrykk som ble brukt som for eksempel eeh, mhm og gjentakelser. Foreldrene jeg intervjuet snakket ikke norsk helt korrekt og enkelte av utsagnene virket noe uryddige. Jeg valgte derfor under transkriberingen å gjøre om på noen av ordstillingene i setningene, uten at det forandret setningenes innhold. I tillegg valgte jeg på

grunn av deres gebrokkne norsk å transkribere på bokmål. Transkriberingen var et tidkrevende arbeid, men det ga meg en nærhet til dataene som var en god hjelp i analysearbeidet.

Analyseprosessen

Allerede under intervjuet starter man en slags analyseprosess. Man merker seg enkelte sitat, uttrykksformer og hvordan intervjuobjektet responderer på de ulike spørsmålene. Men det er først etter innhenting og transkribering av datamateriale, man ender opp med å utvikle nye forståelser og problemstillinger (Postholm 2005). Den som blir intervjuet har sin egen forståelse av virkeligheten, og det var denne virkeligheten jeg ønsket å få tilgang til gjennom intervjuet. Utfordringen min er å representere denne virkeligheten så riktig som mulig i denne oppgaven. Hvordan jeg da tilnærmer meg data i analyseprosessen er derfor av stor betydning for hvordan min tolkning og blir til slutt. Jeg startet tidlig arbeidet med å kategorisere datamaterialet. Jeg måtte da først lese gjennom det transkriberte materialet for å se hvilke kategorier som dukket opp. De transkriberte intervjuene ble i denne perioden lest gjennom flere ganger.

Etter transkribering og nærmere studering av intervjuene, ble det naturlig for meg å først sortere datamaterialet basert på de temaene jeg hadde i intervjuguiden. Dette for å få en oversikt som lettet arbeidet med å utvikle egnede kategorier. Deretter sorterte jeg intervjusitatene under disse temaene, for så å studere likheter og forskjeller i svarene. Det var noe ulike svar rundt erfaringene med å leve i en annen kultur. Det ble derfor interessant for meg å studere dette nærmere. Eventuelle utfordringer rundt det å leve i en annerledes kultur, ble derfor en naturlig kategori tidlig i prosessen. Etter nærmere arbeid med denne kategorien dukket negativ/positiv sirkel opp som en underkategori. Et fellestrekk som gikk igjen hos alle informantene var betydningen av å lære norsk for å kunne kommunisere, slik at det ble lettere å leve i et nytt land med andre verdier enn de var vant med. Kommunikasjon ble på dette grunnlag utviklet som neste kategori, språk og forståelse ble naturlige underkategorier. De ulike kategoriene dukket opp underveis i dette arbeidet, og det ble etter hvert nødvendig med noen justeringer. Det var fortsatt en del interessante sitat som jeg hadde plassert i en diversekategori. Dette for å ha en mulighet til å plassere eller utvikle disse til en eventuell ny kategori (Ryen 2002). Etter hvert ble underkategorien forståelse utvidet, og betydningen av kontaktnett og tilbakemeldinger ble en del av denne underkategorien. De minoritetsspråklige foreldrene jeg intervjuet hadde noe ulike perspektiver på opplevelsen av å forstå skolen og lærerens rolle, deres perspektiver på samarbeidet ble også en hovedkategori, med underkategorier som tar for seg synspunkter på det generelle samarbeidet, perspektiver på skolen og lærers rolle, og en tredje

underkategori som går nærmere inn på informantenes erfaringer rundt morsmålsundervisning, og morsmålslærers rolle.

6. RESULTATER

I dette kapitlet presenteres mine informanter og resultater fra undersøkelsen. Hensikten med analysen av disse resultatene er å kaste lys over min problemstilling som lyder slik: Hvordan opplever minoritetsspråklige foreldre samarbeidet med den norske skole?

Hovedfokuset mitt er hvordan minoritetsforeldrene opplever å samarbeide med skolen, da både på godt og vondt. Er det noe som er mer utfordrende enn andre ting? Hva anser de som viktige aspekt ved samarbeidet? Er det viktig hvordan læreren framstår?

Informantene

Alle informantene er innvandrere til Norge. De har alle barn på samme skole, dette er en barneskole i en stor by med høyt antall minoritetsspråklige elever. Alle foreldrene snakker relativt godt norsk.

”Said”

Said og hans familie har bodd i Norge i seks år. Han har tre døtre i alderen 6- 11 år. De har bodd flere steder i landet, men de siste seks årene på samme sted. Said kommer fra Irak og er muslimsk. Han snakker godt norsk, og synes selv at han har god forståelse av språket. Han har doktorgrad i samfunnsøkonomi i hjemlandet, men utdanningen ble ikke godkjent her i Norge, så han studerer nå på nytt.

”Lovisa”

Lovisa og sønnen kom fra Polen til Norge for seks år siden. Hennes mann hadde bodd i Norge i to år før de kom etter. Hun og mannen har en sønn på 11 år. De har bodd på samme sted hele tiden. Lovisa snakker godt norsk, men mener selv at mye er fortsatt vanskelig å forstå. Hun har utdanning innen kunst i Polen, men det å leve av kunst i Norge er vanskelig. Hun jobber som kantinedarbeider ved siden av kunsten.

”Sara” og ”Tony”

Sara og Tony er gift, har to sønner på 8 år, 10 år og en sønn til på vei. De kommer fra Slovenia og Makedonia og kaller seg selv for europeiske muslimer. De snakker og forstår bra norsk. De har bodd i Norge i syv år. Sara er gravid i siste måned og er for tiden hjemmeværende. Tony er utdannet elektriker i Slovenia, men fikk ikke sin utdanning godkjent i Norge. Han kjører for tiden drosje.

Kultur

Denne kategorien har som hensikt å si noe om foreldrenes opplevelse av å bo i et fremmed land med en annen kultur.

En annerledes kultur som utfordring

”Her finnes bare brød med ost”, dette er tittelen på oppgaven og er tatt fra Tonys utsagn da vi under intervjuet kommer inn på hvilke kulturelle tradisjoner som er annerledes i norsk skole enn hva de er vant med. Matpakke er en typisk norsk tradisjon som mange innvandrere syns er vanskelig å forstå. Sara ville gjøre det som var vanlig her, og lage matpakke til barna. Hun tenkte at hun ville sende med barna noe godt på skolen, som for eksempel kake eller vafler. Da fikk hun beskjed om at det var ikke greit å sende med slik mat, på skolen skulle det være ordentlig sunn mat, da hun spurte om hva andre barn hadde med seg fikk hun til svar; brød med ost!

Jeg skjønner ikke hvorfor jeg må gjøre matpakke. Jeg gjør matpakke selvfølgelig, dem må jo ha mat, men likevel, jeg er litt uenig med det der (Sara:19).

Foreldrene ble veldig glade da skolen plutselig en dag kom med tilbud om skolemat, da slapp de å lage den ”kjedelige” matpakka. De var vant med skolemat fra hjemlandet sitt, og så fram til at barna skulle få varme måltider på skolen. Men her tok de feil, skolematen bestod av brød og pålegg. De ble utrolig skuffet, og de skjønner ikke hvorfor det med mat er så vanskelig Norge.

Vi pleier å si at barna må få skikkelig mat på skolen; mat med skje, det vil si varm mat. Her er det bare brødskeer med ost, herregud hva slags mat er det? Hehehe brødskeer med ost, herregud. De kunne ansatt noen som lagde mat til dem. Suppe i hvertfall. Og vi kan selvfølgelig betale for det (Tony:27).

Det å være foreldre i et land man ikke har vokst opp i kan være frustrerende og by på ulike utfordringer. Noe så enkelt som en matpakke kan virke vanskelig, selv om man prøver å tilpasse seg den nye kulturen kan enkelte ting virke rart og meningsløst på mange. Norge er et rikt land, men likevel har de ikke mulighet å tilby varm mat på skolen. Slike ting kan være vanskelig å forstå,

dersom man selv har vokst opp i et fattig land som faktisk tilbyr varm mat på skolen. Sara forteller: "Jeg fikk tre ganger på skolen mat. Halv ti, ett og tre. Skjønner ikke hvorfor ungene kan få mat her. Norge er jo så rikt land" (Sara:19).

Som sagt kan kulturforskjeller by på utfordringer, men foreldrene påpeker at selv om de syns enkelte ting er uforståelig, så er ikke dette noe som påvirker samarbeidet med skolen, i alle fall ikke negativt. Mine informanter er åpne for å tilpasse seg det norske samfunnet, og de er villige til å finne løsninger på de utfordringene de møter. Said er den eneste informanten som har døtre, og som muslimsk far opplevde han særlig svømmeundervisning og dusjing etter gymtimer som vanskelig.

Det er forskjellige kulturer, så for oss når barna mine går på svømmetime, ikke noe problem, men jeg vil ikke at de skal dusje, fordi jeg hørte at de må ta dusj og de er nakne, det betyr de skal bli sammen, og det er litt vanskelig i vår kultur. Men vi snakket om det til læreren og vi sa at ok de kan gå på svømming, men de kan ta dusj når de kom hjem. Samme når de har gym i gymsal, barna mine dusjer når de kommer hjem. Så vi har funnet en løsning (Said:6).

Dette sitatet viser at gjennom dialog med skolen kom de fram til en løsning som alle parter kunne leve med. Det er viktig for Said at døtrene deltar i alle de aktivitetene som de andre elevene gjør, og selv om noe kan være vanskelig er han villig til å inngå kompromisser. Han påpeker videre at det ikke er bare hans døtre som ikke dusjer, men også en del av de norske elevene dusjer hjemme. Dette opplever han som positivt fordi da vil ikke hans barn skille seg så mye ut fra resten av elevene. Oppdragelse og skolegang forsterker menneskets kulturelle oppvekst. Det er selve prosessen i en folkegruppe som er og skaper kultur. Mennesket både skaper og formes av kultur og det er kommunikasjon er drivkraft i denne prosessen (Fife 2002). Gjennom kommunikasjon og dialog med andre mennesker oppfatter vi signaler om hva som er normalt og ikke innenfor forskjellige samfunn. Og dermed kan vi si at for eksempel en iransk familie bosatt i Norge kan ikke representere hele den iranske kulturen. De vil være påvirket av det norske samfunnet i enten liten eller stor grad. I hvor stor grad avhenger hvor åpen familien er til å ta innover seg de normene som finnes. Alle mine informanter er bevisst at de ikke kan tviholde på de gamle kulturelle tradisjonene de hadde i hjemlandet, men er villige til å inngå kompromisser som passer inn i det norske samfunnet. Et annet eksempel på dette er et annet av Saida's utsagn om utfordringer i forhold til den norske kulturen.

Vi er en muslimsk familie, men er litt åpen. Jeg har ikke problem når at de går til kirke for eksempel. Jeg snakker med barna mine at ingen skal spise dere i kirken, bare gå å se og delta med andre. Jeg hørte at noen familier nekter at sine barn skal gå til kirken, mener det er mot deres religiøse syn. Men det er ikke problem for meg at de skal gå til kirken (Said:7).

Negativ/positiv sirkel

Selv om mine informanter er villige til å inngå kompromiss og tilpasse seg de norske tradisjonene, så påpeker de at de kjenner familier som synes det er vanskelig å være så åpne. De er skeptiske og redde for at barna deres ikke vil holde på de tradisjonene de har innad i familien, men bryte ut av disse. De er også redde for at det dannes et kulturskille mellom dem og barna deres. Said forteller at det er størst problem der foreldrene ikke snakker noe særlig norsk, men barna snakker norsk både hjemme og på skolen. Foreldrene skjønner ingenting og mister også makt i hjemmet fordi de ikke kan hjelpe barna sine. Det skaper en avstand ikke bare mellom foreldre og barn, men også mellom foreldre og lærere. Barna opplever dermed at de ikke trenger foreldrene sine, fordi de gjør ikke tilstrekkelig for dem. De hjelper ikke dem med lekser, de går ikke på foreldremøter, de har ikke kontakt med lærer osv. Dette skaper en negativ situasjon for alle involverte parter. Det dannes en negativ sirkel som kan være vanskelig å bryte ut av.

Historien ovenfor er bare et eksempel på hvordan en negativ sirkel kan oppstå. Det kan være mange grunner til at foreldrene ikke har lært seg norsk. Det kan være at de av ulike årsaker ikke har kommet seg på norskkurs, de kan være i et miljø hvor man ikke trenger å praktisere norsk for å klare seg sosialt osv. Og det er mest sannsynlig at lærer heller ikke kjenner til disse årsakene. Avstanden dette skaper mellom skolen og hjemmet kan videre føre til at lærere får en negativ oppfatning til disse foreldrene, som igjen påvirker foreldrenes oppfatning av skolen. Alle foreldrene påpeker at det er viktig å kunne språket. Selv om skolen tilbyr tolk så kan det være vanskelig for mange å samarbeide med skolen. I tillegg til at språket er vanskelig kan det også være andre problemer i familien som tar fokuset bort fra skolen.

Jeg kjenner mange familier som har masse problemer innad i familien, og det er mellom foreldre, og også med skolen for eksempel, og det finnes ikke noe tett samarbeid mellom familie og skolen og barna blir ofre, victims. For eksempel noen familier sender ungene til skolen uten matpakke og uten nok klær eller sånt, og det skaper mange problemer (Said:9).

Da jeg spurte Said om hva han mente skolen kunne bidra med for å unngå, eller redusere slike problemer svarte han at skolen ikke ville kunne megle mellom mor eller far, men de kunne gjøre det litt lettere for barna med å tilby skolemat slik at de slapp å sitte der uten mat å se på at de andre barna spiste. De kunne i tillegg tilby ekstra leksehjelp fordi disse barna får lite eller ingen hjelp med leksene hjemme. Nordahl (2007) forteller at det kan være hensiktsmessig med hjemmebesøk for å bygge opp tillitt til skolen, han viser til forsøk i Danmark hvor de har hatt positive erfaringer med hjemmebesøk. Jeg har selv sett dokumentarer hvor lærere som ikke har nådd frem til foreldrene har fått positive resultat ved å oppsøke de på hjemmebane. Jeg antar at mange kanskje føler seg tryggere på egen arena, og at de opplever det kanskje som lettere å kommunisere med lærer under mindre

formelle forhold. Said er derimot skeptisk til at læreren skal komme på hjemmebesøk, spesielt i familier der situasjonen er vanskelig, han mener at det kan føre til at foreldrene føler seg overvåket og blir da heller mer usikre ovenfor skolesystemet. I så fall bør læreren sende et skriv med forespørsel om besøk, skrevet bør også helst være på morsmålet dersom språket er dårlig påpeker han videre. Sara bekrefter dette når hun forteller om hjemlandet sitt, og dersom noen fra skolen kom på besøk visste de at det var noe galt som hadde skjedd. Hun hadde blitt redd dersom lærer hadde dukket opp hjemme hos dem uten forvarsel.

I Slovenia hvis det hadde skjedd noe spesielt kom rektoren direkte hjem til oss. Så når søsteren min ble syk på skolen, en lærer sendte henne på legevakta, og rektoren kom direkte til oss, det var nesten 25 km å kjøre. Så da viste vi med en gang at noe var galt, for vi hadde telefon og dem hadde telefon. Men dem stilte opp personlig, for dem viste ikke hva slags reaksjon de skulle få? (Sara:22)

Sara forteller at dersom lærer eller rektor hadde kommet på døra si her ville hun blitt redd, selv om hun vet at det er forskjellig her. Men på den andre siden hadde hun kunnet tenkt seg å ha fått uformelt besøk av lærer, men selvfølgelig helst med forvarsel. Tony er enig med Sara, også han ser på uformelle hjemmebesøk som positivt. Sara uttrykker: "Hvis lærer kommer hit på besøk, det blir kanskje lettere å snakke litt mer åpent og vi kan fortelle om oss, og hun kan få vite mer om vår kultur og hva vi er vant med. Det kan være fint tror jeg" (Sara:25).

Tony støtter sin kone i dette utsagnet og sier at hjemmebesøk hadde vært en mulighet hvor lærer kunne tilegne seg mer kulturkompetanse. Han sier:

Lærerne vet at vi er europeiske muslimer, men de vet kanskje ikke så dypt inn hva det betyr. Vi vet ikke noe om hvor mye de vet egentlig. Men hvis lærer hadde kommet hjem til oss de hadde fått lært mye mer (Tony:25).

Disse sitatene viser at det faktisk kan være et behov å få fortalt litt om hva, og hvor de kommer fra. Som tidligere nevnt hevdet Nordahl (2007) at hjemmebesøk i forhold til minoritetsspråklige foreldre, kan bidra til å bygge opp et tillitsforhold mellom lærer og foreldre, og en slik type relasjonsbygging kan bidra til å bryte ut av en eventuell negativ sirkel. Det er særlig hensiktsmessig der foreldrene er usikre på hva norsk skole innebærer sier han videre (ibid). Nå understreker mine informanter at de har tillit til lærer, men de er usikre på lærers kulturkompetanse. Noe de syns er av betydning at en lærer med minoritetsspråklige elever har.

Kommunikasjon

I følge Eide og Eide (2008) ligger utfordringen i tverrkulturell kommunikasjon i det helt grunnleggende som språk, gjensidig forståelse og fortolkning. Selv om språk og forståelse er

forutsetning for god kommunikasjon, vil det alltid finnes et behov for å bli møtt med respekt som et medmenneske og anerkjennelse. Tony mener at det viktig at de lærer seg norsk når man skal bo i Norge, men syns at lærerne burde tilpasse seg litt til minoritetene også. De må forstå at språket er vanskelig og at de ikke kan så godt norsk. Han sier:

Vi forstår ganske bra, men for enkelte igjen kan gå rundt å tenke; hva var det egentlig læreren sa? Og rett og slett misforstår hele greia...det er i noen sin kultur, for eksempel somaliere de sier: ja ja ja. Hvis du står og prater med dem de sier hele tiden: ja ja ja. Men det betyr bare at dem følger med på hva du sier, og ikke at dem forstår (Tony:20).

Språk som utfordring

Alle informantene mine snakker relativt godt norsk, det var viktig for dem å lære seg språket så fort som mulig da de kom til Norge. Det å lære seg språket tidlig gjorde det også lettere å samarbeide med skolen.

Det var viktig når vi kom til Norge at vi snakket norsk, vi snakket kanskje ikke så fantastisk, men vi snakket norsk og engelsk så det var ikke problem å samarbeide med skolen. Men mange folk kommer og ikke kan snakke norsk og heller ikke engelsk så det kan kanskje skape problemer. Men det er ikke skolens skyld, det er våres feil om vi ikke snakker språket, så det er mye enklere selvfølgelig når vi snakker norsk (Lovisa:10).

Språket handler ikke bare om hvor vidt man kan prate med andre, men også hvordan man tolker og responderer på non-verbale uttrykk og signaler. Da jeg spurte om det var vanskelig å tyde non-verbalt språk hos lærerne kom det fram at ingen av foreldrene hadde tenkt noe særlig over kroppsspråket hos lærer, men påpekte at det er positivt at lærer er blid og gestikulerer når han prater, det gir uttrykk for at det er en snill person. Lovisa sier: "Den lærer som gutten min har nå han er veldig trivelig person, så han bruker masse kroppsspråk og armene veldig, og det er veldig positivt, det viser at han er snill og blid" (Lovisa:13).

Et annet aspekt ved det norske språket er dialekter, noe som kan være en tilleggsutfordring når man skal lære seg norsk. Norge er et land med stor variasjon av dialekter, og enkelte dialekter kan til og med være vanskelig for en nordmann å forstå. Lovisa forteller at hun ofte, særlig i starten ofte misforstod trønderske ord:

Spesielt når vi kom det var masse misforståelser med språk. Det var ikke så viktig det var bare morsomt, for eksempel spesielt når det gjelder trøndersk. Vi trodde at de sa "dokke" (dukke), men dere sier jo "dokers", men det skjedde ikke noen spesielle misforståelser på skolen (Lovisa:14).

Både Eriksen & Sørheim (2009), Fife (2002) og Sand (1997), og andre som har skrevet om og forsket på tverrkulturell kommunikasjon, påpeker at det er en fordel å være bevisst over de misforståelser som kan oppstå. Og man må ikke glemme at det er av begge parters interesse å forstå

hverandre. I samarbeidet med minoritetsspråklige foreldre som kan norsk, kan det være fort å glemme dette i en travel hverdag. Tony sier; vi er jo tross alt utlendinger, vi forstår ikke alt som dem si, ikke sant? Han forteller videre at selv om de kan relativt godt norsk så hender det at de må få forklaring på en annen måte.

Det var en gang vi fikk beskjed om at han måtte ha gymsokker, hva slags sokker det var, var det ingen som fortalte til meg. Det er ikke vanlige sokker, det er ikke sånne med prikker under. Sånne ting vet vi ikke. Enkelte ting er uforståelig, så vi må jo avklare ting og tang da, men hittil har det gått bra da (Tony:20).

Ingen av informantene har opplevd at de har misforstått om noe viktig pga språket, og det har heller ikke gått utover samarbeidet med skolen på noen måte. Men Lovisa opplevde at det var vanskelig for sønnen hennes å få venner i starten, han var seks år gammel og kunne ikke noe norsk.

Det var litt vanskelig med venner for gutten min når vi kom hit, fordi han var ikke tre år for eksempel, da de ikke trenger å snakke for å leke. Når han kom han var seks år, da må de snakke for å leke. Alle sammen sa; men han snakker ikke norsk. Så det skapte masse problemer for han, men etter hvert det ble greit (Lovisa:16).

Ikke er bare språket ukjent, men omgivelsene og de sosiale kodene er også annerledes. Lovisa forteller at sønnen hennes var veldig urolig og stresset i starten da de kom til Norge, hun spurte derfor skolen om hun kunne være med han på skolen den første tiden, til han følte seg tryggere. Og det var greit. Dette ble også en trygghet for henne og en mulighet for henne å bli kjent med skolen og hvordan skoledagen her var organisert. Da Lovisa var med sønnen sin på skolen fikk hun også masse tips om hva som var vanlig her, hun lærte blant annet at her brukte alle barna sykkelhjelm, det var noe hun ikke var vant med. Hun hadde også mulighet til å spørre lærer direkte om ting hun ikke skjønnte.

Det var også viktig å spørre, for det var ting som ikke finnes i vårres land. Det er viktig for det lærer også oss hvordan er det her, så det, hver enkelt tips er viktig, når vi får beskjed om for eksempel at barna skal bruke hjelm når det sykler ikke sant. Det er viktig å få vite sånn for kanskje vi tar feil (Lovisa:11).

Dette var Lovisas første kontakt med skolen, og lærerne til hennes sønn. Denne kontakten bidro til at de fikk en trygg og fin start i et nytt land. Mottakelsen hun fikk førte også til et positivt inntrykk av den norske skolen. Lovisas første kontakt med skolen leder meg over til neste kategori som tar for seg betydningen av kontakt blant annet med skolen, men også med andre foreldre.

Kontakt, forståelse og tilbakemelding

Under intervjuet med Lovisa kom det fram flere ganger hvor glad hun er for at hun fikk mulighet til å være med sønnen sin i starten, og denne kontakten med skolen var svært viktig for henne. Said mener at alle foreldre har behov for god kontakt med skolen, men spesielt for innvandrerforeldre er denne kontakten viktig. Han sier: Det er veldig viktig med kontakt mellom foreldre og lærere særlig for innvandrere (Said:4).

Han begrunner dette med at innvandrerforeldre kanskje har et større behov for å få bekreftelse på at de er opplevd som viktige for barna sine, og at barna gjør det bra på skolen. Det er viktig at de bli sett på som gode foreldre. De trenger også å få tips om hva som er vanlig her. Det kan være mange ting de ikke vet, sier de.

Tony bekrefter i intervjuet at også han synes at det er viktig å spørre om ting man ikke forstår, men det er ikke alltid lærer er tilgjengelig for å svare på spørsmål. Eller det kan være andre ting som ikke omfatter skolen man lurer på. Da er det godt å ha et kontaktnett rundt seg som man kan støtte seg litt på. Tony og hans familie har en god kontakt med naboene sine, og har hatt stor nytte av dette vennskapet. Han beskriver:

Du ser litt annerledes på de du snakker til når de ikke forstår, du blir jo på en måte satt ut av spill. Det er viktig at du snakker eller forstår norsk. Enten det eller du har tolk eller noen andre som prøver å forklare. Vi er jo tross alt ikke like, enkelte forstår bedre enn andre. Vi har jo bodd her ganske lenge, men likevel er det ting vi ikke forstår så bra da, hvis vi ikke forstår så er jo naboene våre veldig grei og hjelpsom da. Vi er veldig gode venner med naboene (Tony:20).

Det spiller ingen rolle om man kommer fra Somalia eller fra Bergen om man får nye venner når man flytter til et nytt sted. Det vil alltid være litt vanskelig i starten. Ofte er ungene et fint utgangspunkt for å skape kontakt mellom mennesker. Tony og familien ble først kjent med naboene, fordi ungene lekte sammen. Lovisa fikk kontakt med andre foreldre gjennom idrettslaget til sønnen sin, Said også ble kjent med andre foreldre gjennom døtrene. De sier alle at de ikke trenger mange venner, men det er alltid godt å ha noen man kan snakke med dersom det skulle være noe problem, eller noe som var vanskelig å forstå. Lovisa beretter:

Jeg kan ikke si at jeg har kontakt med mange andre foreldre, men noen. Jeg ble godt kjent med en av foreldrene, jeg kunne ringe og prate med henne, og kunne spørre om det var noe problem. Hun er veldig hyggelig, jeg kan spørre henne om alt uten at jeg føler meg dum (Lovisa:15).

Hva forventer vi egentlig av andre når det kommer til forståelse? Hva må forstås? Hvem skal forstå? Er det bare minoritetsforeldrene som skal forstå oss, og den norske skolen? Mange skoler klager over at innvandrerforeldre ikke samarbeider med skolen. De sender brev etter brev, men får ingen respons. Det trekkes en konklusjon om at de ikke bryr seg om skolegangen til barna deres (FUG 2005). Gjennom intervjuene fikk jeg inntrykk av at det var viktig for foreldrene å forstå, ikke bare

språket men også de normene som gjelder i samfunnet ellers også. Skolekulturen her er annerledes enn hva de er vant med, men de prøver så godt de kan å tilpasse seg og forstå hvordan det fungerer her. At man forstår hverandre er viktig for samarbeidet mellom hjem og skole. Det blir mye informasjonen gjennom et skoleår, og det er viktig at den når fram og blir forstått av foreldrene. Said mener at det er lettere å forstå hverandre dersom man har en felles plattform. Han tror at:

Kanskje de familier som har utdanning har lettere for å snakke med lærer enn analfabetmennesker. Jeg tror det hjelper at man har utdanning når man sitter i samtale med lærer, man har noe felles, det gjør det lettere å forstå hverandre (Said:6).

Eriksen og Sørheim (2009) sier at når man ikke forstår hverandres verdier og kultur kan det oppstå konflikter, men man kommer langt med å være klar over at en har forskjellig bakgrunn og erfaringsgrunnlag. Ved å bygge opp en viss tverrkulturelle kompetansen kan mange misforståelser unngås. Det er med andre ord ikke det viktigste at man forstår hverandre, men at man har en forståelse for at misforståelser kan dukke opp.

Informantene gir noe nølende svar når jeg spør om de kjenner til hva skolen forventer av barna deres og dem som foreldre. Tony uttrykker at de snakker om dette på konferansetimene, og foreldrenes oppgave er å hjelpe barna sine med å nå de målene som skolen har gitt dem.

Når det er slike konferanser så kommer hun læreren med masse ark og sånn, og så går vi gjennom arkene der. Resultatene er viktig, og at ungen skjønner hva som foregår, at de kan plusse og dele og sånn, og til slutt får vi et ark hvor det står at målet er oppnådd for dette kvartalet, så det er jo greit. Og enkelte ganger så kan det være ting som er litt vanskeligere som ungen må trene litt mer på. Da gjør vi som dem sier og hjelper ungene vårres med det (Tony:21).

Lovisa forteller at da de kom til Norge fikk de en bok de kunne lese i om foreldrenes rolle i skolen, men selv om hun kunne norsk så følte hun at boka var vanskelig, og at det ikke var noe poeng med den. Det som var til stor hjelp for Lovisa den gangen var møtet med en morsmållærer som delte sin erfaring med henne.

Det var en morsmållærer, hun hadde flyttet til Norge for 30 år siden så hun hadde stor erfaring med både sine egne barn og men å ha jobbet i skolen i nesten 30 år, og vi fikk masse tips fra henne og det var veldig viktig for oss å få disse tipsene for det var fra en person med erfaring. Etterpå det var mange lærere men de hadde ikke den erfaring med sine barn og skole, så vi var heldig at vi fikk treffe henne (Lovisa:11).

Lovisa satte stor pris på denne morsmållæreren og hun lærte mye av hennes historier. Og det å få tips og tilbakemeldinger fra en erfaren person var viktig for Lovisa. Det var viktig fordi hun ønsker å være en god mor for sønnen sin, og da er det nødvendig å få tips om hvordan det er her, sier hun.

Alle foreldre vil det beste for barna sine, de ønsker at de skal ha venner og gjøre det bra på skolen osv. De foreldrene jeg intervjuet er ingen unntak. Det kom fram under intervjuene at de trives med at samarbeidet stort sett preges av enveiskommunikasjon, og at lærer har den dominerende rollen. De

syns det går greit å håndtere alle informasjonskriv, men det de syns er det aller viktigste er tilbakemeldinger på hvordan barna deres gjør det på skolen, faglig og sosialt. Said uttrykker det slik:

Jeg snakker med dem alltid at de må være flink, man kan bestemme hva skal gjøre i fremtida. Det er viktig for meg. De er min fremtid! Så det er viktig for meg at de er flink på skolen og jobber med skolen. Så jeg er fornøyd når jeg får tilbakemelding fra lærer at de er flink og snill. Det er viktig for meg (Said:28).

Skole og utdanning er viktig for Said, han snakker mye med barna sine om hvor viktig det er for framtida deres å jobbe med skolearbeidet. Han opplevde at han mistet nesten alt når han kom til Norge, og selv om han har høy utdanning fra hjemlandet sitt var ikke den mye verdt her. Han måtte starte på nytt. Han sier at det er barna som er hans framtid nå, og han bruker mye tid på å oppmuntre dem til å gjøre gode valg her i livet. Han ønsker at de skal få en fin utdanning, men understreker at de skal få ta egne valg, ønsker de å bli renholder så er det greit, ønsker de å bli lege er det også greit, han skal støtte dem uansett valg. Tony er også opptatt av at barna skal gjøre det bra på skolen, men for han er det minst like viktig at de oppfører seg fint og respekterer lærerne.

Det er viktig med gode tilbakemeldinger. Jeg kjører drosje og hører mye som folk snakker om, og at unger snakker frekt på skolen og sånn, men at mine unger skal snakke sånn, det kommer ikke på tale. Vi prøver at dem skal respektere. De må vise respekt til lærerne. Derfor har jeg sagt til ungene mine at jeg vil ikke høre at lærerne sier at ungene mine ikke lyster. Det kommer ikke på tale. Det er veldig viktig at dere har respekt for lærerne og lyder det de sier til dere (Tony:27).

Informantenes perspektiver på samarbeidet

I denne kategorien vil jeg presentere mine informanters ulike perspektiver og oppfatninger av samarbeidet generelt. Jeg vil i tillegg komme inn på deres synspunkt på lærerens rolle, og hva de tenker rundt morsmål og morsmållærerne.

Det generelle samarbeidet

I undersøkelsen kom det fram at ingen av foreldrene opplever samarbeidet med skolen spesielt utfordrende. De begrunner dette med at de kan språket noe som bidrar til at de har lettere for å forstå den informasjonen skolen sender ut. Said sier at:

Jeg er veldig fornøyd med skolen og hvordan vi samarbeider. Jeg syns det er nok samarbeid og føler at vi samarbeider godt. Det er ingen problem og barna trives også, de er flink på skolen. Det finnes

foreldre som ikke kan språket så veldig og trenger tolk, der tror jeg det er litt mer problem med samarbeidet, for det er ikke alltid tolk og sånn (Said:9).

Lovisa mener at i tillegg til å lære seg norsk var det viktig for dem å forberede seg godt på at de skulle flytte et nytt land.

Vi er godt fornøyd med skolen. Jeg tror det var viktig at vi forberedte oss godt på det; at vi skal flytte! Så det var kanskje det som gjorde at det ikke var vanskelig med samarbeid. Kanskje for fire år siden jeg tenkte at det var vanskelig, jeg husker ikke. Men det er foreldre som ikke har så stor kontakt med skolen som vi sørger for, og med andre foreldre. Jeg vet at det er viktig å spørre for det er sikkert mange ting som ikke finnes i vårres land. Vi har sikkert tatt masse feil, men det bare er slik (Lovisa:11).

Jeg ønsker å nevne at alle informantene i denne undersøkelsen har barna sine på en skole med et høyt antall minoritetsspråklige. De er derfor godt vant til å forholde seg til barn og foreldre fra andre land og kulturer. Dette bekrefter Said i utsagnet hvor han sier: "Jeg tror at de noen ganger er flinkere med minoritetsspråklige enn med norske på denne skolen" (Said:3).

Alle foreldrene er godt fornøyde med samarbeidet og ønsker seg verken mer eller mindre kontakt med skolen, bortsett fra Sara og Tony som synes at det hadde vært hyggelig også med litt uformell kontakt. De er alle veldig interessert i skolen, og de deltar ved alle samtaler og foreldremøter. De forteller også at de ser det som positivt at lærerne her er veldig tilgjengelige og det er veldig lett å ta kontakt når de måtte ønske det. Sara uttrykker det slik: "Her det er veldig enkelt å få kontakt med lærer, vi kan ringe, vi kan sende melding, vi kan gå å prate det er veldig enkelt å få kontakt med lærer her" (Sara:27).

Lærerens og skolens rolle

Gjennom intervjuene kom det fram at foreldrene også syns det er viktig at lærer kan tenke litt over hvor krevende det kan være å komme til et nytt land med fremmed språk. Lovisa sier at det å sette seg inn i et nytt språk, en ny kultur og bli kjent med nye mennesker krever mye fokus og energi. Hun påpeker videre at det er kanskje spesielt stressende og slitsomt for et lite barn å takle alt dette.

For barn når de flytter, både fra samme kultur og andre land, så det er veldig stressende. At barn som plutselig må treffe masse andre barn, det er kjempestor stress, det syns jeg at lærer må tenke på, det er veldig stor stress, det er det viktigste (Lovisa:11).

Utsagnet til Lovisa bekrefter at kulturkompetanse hos lærere kanskje ikke er det viktigste, men å møte medmennesker med omtanke, respekt og forståelse, er minst like betydningsfullt. Det var noe ulik oppfatning hos informantene om hvor stor grad av kulturkompetanse de syns lærer bør ha, også nødvendigheten av slik kompetanse hos en lærer var noe ulikt. Lovisa mente det ikke var så viktig.

Men Said, Tony og Sara synes det var noe viktigere. Said uttrykker sin opplevelse av lærerens kulturkompetanse slik:

De har sikkert noen ideer, men ikke fullstendig kunnskap, og det er veldig viktig, jeg tror at de trenger å få mer kunnskap om forskjellige kulturer og forskjellige religioner, og det kan hjelpe dem når de skal jobbe med disse barn. Jeg tror at noe mangler, noe mangler i kunnskap, ja. Men vi snakker ikke om det, de forteller om hvordan de klarer seg på skolen i matematikk og norsk og sånn (Said:3).

Dette utsagnet viser også at samtalene på skolen ikke er preget av noe særlig dialog og diskusjon. Her er det lærer som forteller hvordan det går på skolen. Dette samsvarer med funn fra forskning fra blant annet Nordahl (2003) som viser at samarbeidet mellom hjem og skole ikke inneholder noe særlig form for dialog og drøfting. Gjennom samtalene med foreldrene kom det fram hos alle, at ved samtalene med lærer var det stort sett bare lærer som snakket. Foreldrene blir fortalt hvordan barna klarer seg på skolen i de ulike fagene, hva de må jobbe videre med og om hvordan lærer oppfatter hvordan de har det sosialt. Følgende utsagn illustrerer dette:

Det er lærer som snakker mest fordi, han forteller: hvordan går det med han, hvordan vi må forberede, og hvordan vi må jobbe med lekser, hvordan han er flink og sånn. jeg vet vi også må snakke, men ja det er ikke så lett (Lovisa:13).

Selv om Lovisa har uttrykt gjennom intervjuet at hun føler seg trygg på å ta opp ting og snakke med lærer, så er hun usikker på hva hun eventuelt skal si under samtalene med lærer. Hun forteller at det er mest lærer som kommer med informasjon og styrer samtalene de har. I likhet med de andre informantene synes hun det er greit. Jeg får også nølende svar når jeg spør om de vet hva som forventes av dem som foreldre. De gjør som læreren sier, forteller de. Det at de gjør som læreren sier, kan ha noe å gjøre med at de er oppdratt selv til å respektere læreren, og at de ser på lærere som sterke autoriteter.

Lærerens hovedoppgave er å organisere, tilrettelegge og undervise barn. Lærer skal også jobbe for at alle eleven har det godt både faglig og sosialt (Berglyd 2003). I tillegg skal lærer være bindeleddet mellom hjem og skole, og det er elevens kontaktlærer som blir skolens ansikt utad. Relasjonen mellom lærer og foreldre er derfor av betydning for samarbeidets utartelse. Alle foreldre er forskjellige og det er forskjellige behov for hvor stor grad man ønsker å medvirke i barnas skolehverdag. Selv om Lovisa hadde et positivt møte med skolen, og opplevde at de tok godt i mot både henne og sønnen, så var det ikke alltid like enkelt for alle lærerne å takle den nye situasjonen men en ny gutt i klassen som ikke kunne språket. Lovisa beskriver:

Det var en lærer som visste ikke, han tenkte kanskje at jeg var borte, det var en av dagene jeg var med på skolen. Georg var veldig urolig når han var på skolen for han var usikker og redd og forstod ikke, og han begynte å lete etter meg og læreren begynte å kjefte på han, det vart litt sjokk, men det skjedde bare en gang sååå, lærerne må kanskje tenke litt mer på at barna er veldig, ja det er stor stress for dem. Det var ikke alltid så enkelt (Lovisa:12).

Lovisa ble sjokkert over at denne læreren ble sint og kjeftet på sønnen hennes. Hun hadde forklart til skolen at han var veldig nervøs og stresset for å begynne på en skole i et fremmed land, og forventet kanskje da at forståelse for dette ble vist av alle lærerne. Men hun påpeker at dette var en episode som skjedde bare en gang, hun tror at den læreren det gjaldt ble flau da hun/han oppdaget at Lovisa hadde sett hva som hadde skjedd. Alle barn er ulike, og har forskjellige væremåter. Noen er mer engstelige, mens andre er mer tøffe. I skolen må lærere stadig møte denne utfordringen å behandle alle barn med empati og respekt, men også Sara har en historie som viser at ikke alle lærere mestrer dette til enhver tid.

Han storebror er litt reservert, han har en sånn to-tre venner. På siste samtale lærer kritiserte han; hun sa at han var for lite sosial. Men den kritikken var ikke jeg enig i, for hun kjente ikke han. Hun kjente han i bare et år. Hun læreren som hadde han opprinnelig i første klasse er nå i mammapermisjon, men når jeg snakket med henne; wow hun er helt imponert fordi når han begynte i første klasse han var helt stengt inne i seg. Sakte men sikkert begynte han å åpne seg mer og mer, så hun syns han er veldig flink. Så jeg var litt uenig med den læreren han har nå for hun kjenner ikke han sånn som han var før (Sara:25).

Sara utsagn er et bevis på at det er minst like viktig at lærerne tar seg tid til å bli kjent med elevene sine, som at elevene og deres foreldre skal bli kjent med lærerne og skolens rutiner. Sara påpeker at hun ellers er fornøyd med lærerne, men det er ikke alltid hun er enig med dem.

Når jeg spør om de kjenner til hvordan læreren gjennomfører undervisningen, er svarene jeg får noe forskjellig. Lovisa vet litt mer om det enn de andre, og begrunner det med at hun var med sønnen sin på skolen den første tiden etter de kom til Norge. Lovisa sier; "når vi kom til Norge så jeg deltok og var med Georg på skolen hver dag i starten. Så jeg vet kanskje litt mer om det, hvordan det er på skolen og hva læreren gjør og sånn" (Lovisa:11). Det at hun var tilstede i denne perioden gjorde at hun fikk se hvordan de forskjellige lærerne gjennomførte undervisningen.

Said mener at det er vanskelig å kunne ha kunnskap om til hvordan lærere underviser på skolen fordi det er forskjellige lærere, og alle har sine egne måter å undervise på. Han opplever det heller ikke som viktig. Det som er viktig er at han føler at barna hans lærer noe på skolen. Han sier: "Det er forskjellige lærere og forskjellig undervisningsfilosofi. Noen bruker pedagogikk og noen ikke. Det er forskjellig" (Said:4).

Det er snakk om lærere og elever ved en åpen skole, det vil si at undervisningen foregår i åpne arealer og ikke i lukkede klasserom. Dette opplever foreldrene som uvant og annerledes enn hva de er vant med. Tony påpeker at det må være vanskelig både for elever og lærere å holde fokus å være konsentrert gjennom en hel dag, det må virke forstyrrende med en slik løsning mener han. Følgende sitat belyser dette:

Det er jo litt annet system her. De har slike lesekreker og lyttekreker, vi hadde et klasserom vi; sitt der! Hør etter! Ja. Så her er det annet system, så det virker litt rart for min del da når de sa at hele

greia er et klasserom, så jeg skjønner ikke hvordan de greier å konsentrere seg, da snakker jeg ikke bare om ungene, men også lærer. Det er jo tross alt åpent der, så da høres det jo hva resten gjør (Tony:23).

Informantene har en felles oppfatning om at barna deres må høre etter lærerne og respektere dem. Men Tony hevder at lærerne her godtar for mye fra elevene, de er ikke strenge nok. Dette samsvarer med forskning fra Bæck & Kileng (jf. Kileng 2007) som viser at foreldre mener at det er mangel på disiplin og respekt for lærere i den norske skolen. Tony synes at:

Det er så spesielt her at unger har så mye frihet og de kan si hva dem vil til lærere. Det er uakseptabelt for min del, mine unger skal ikke gjøre det. Hvis læreren kommer til meg og klager og dem har sagt noe galt til læreren, det kommer ikke på tale (Tony:23).

Alle foreldre opplever fra tid til annen at det kan være noe vanskelig å hjelpe til med leksene i alle fag, da jeg spurte foreldrene om de synes det var utfordrende med leksehjelp fikk jeg til svar hos alle at det går greit å hjelpe til med lekser, noe kan være litt vanskelig men de føler ikke at de trenger å benytte seg av det leksehjelp-tilbudet som skolen tilbyr. Er det noe de ikke forstår kan de bare spørre lærer. Dette bekrefter igjen at de opplever lærer som tilgjengelig. Said forteller:

Jeg hjelper dem med matematikk og engelsk, de trenger ikke hjelp fra meg i norsk, hvis de har noen ganger problem, de kan spørre lærer. At jeg hjelper dem det er veldig viktig for barna mine, ikke bare med lekser, men jeg hjelper som en rådgiver for dem (Said:8).

Lovisa forteller at egentlig så hjelper de ikke så mye til med leksene, fordi sønnen foretrekker å gjøre det uten hjelp. Man av og til så spør han om hjelp. Noen ganger er det morsomt, men av og til veldig vanskelig, sier hun. Hun trekker også fram at det er lærerikt også for dem som foreldre å hjelpe til med skolearbeidet. Hun vedgår at:

Egentlig vil han gjøre leksene selv, men av og til han trenger hjelp så han spør oss. Noen ganger det kan være veldig vanskelig og veldig morsomt, men av og til er det enklere. Vi lærer jo også av det. Men til tider vi har problemer med å forstå spørsmålet, hva det betyr, vi sitter å tenker; hva mener de med det? Da sier vi at han kan spørre lærer om hjelp (Lovisa:15).

Sara forteller at da hun var barn hadde moren hennes det fullt opp med to jobber, og hun var heller ikke noe særlig kunnskapsrik, derfor betalte hun andre for å hjelpe barna sine med leksene. Sara er opplært til at det er viktig at barn får hjelp med leksene, og hun synes det er morsomt å kunne hjelpe dem selv. Også Sara og Tony trekker fram at dersom det er lekser som blir for vanskelig, gir de bare beskjed til lærer. Sara forteller:

Det er greit å hjelpe til med lekser. Når jeg var barn kunne ikke moren min så mye så hun betalte andre for å hjelpe til med lekser. Hun hadde ikke heller tid. Så jeg synes det er veldig viktig at barna får hjelp med lekser. Jeg synes det er morsomt og trives med det og jeg forstår mesteparten og kan hjelpe dem, og hvis det er noe ikke jeg forstår sier vi det til faren, forstår ikke han heller så skriver vi beskjed til skolen at de må forklare det til ungene (Sara:26).

Gjennom alle intervjuene var det klare uttrykk om at foreldrene var svært godt fornøyde med både skolen, og samarbeidet dem imellom. Jeg ble ganske overrasket over at alle informantene var så

positive til skole – hjem samarbeidet, og vurderte det slik at det kunne være en mulighet om sosial ønskelighet fra foreldrenes side. Siden jeg er ansatt i skolen, kunne det være en mulighet at det påvirket svarene de ga meg. De var kanskje redd for å trekke fram negative sider ved samarbeidet og dermed fornærme meg, eller så ville de ikke sette seg selv i dårlig lys. Kanskje de var usikre på min objektivitet, og fryktet at jeg ville legge eventuelle negative aspekt på deres evne til å samarbeide med skolen. Jeg begynte å vurdere min egen framstillingsmåte ovenfor dem, men konkluderte med at de ikke skulle ha noen grunn til å være usikre på meg som forsker. Jeg hadde uttrykt klart at all informasjon ble håndtert konfidensielt og ville bli anonymisert. Men jeg kan likevel ikke se bort i fra muligheten om at de kanskje ikke berettet om alle de erfaringene de satt inne med.

Ingen ville gjøre noen spesielle endringer ved skole – hjem samarbeidet, bortsett fra Said som kunne tenkt seg flere kulturkvelder. Oppfatninger om lærerens kunnskap om forskjellige kulturer mente han var noe varierende, og syns kulturkvelder er en fin måte for både lærere og foreldre å utvikle sin egen kulturforståelse på. Han uttrykker det slik:

Jeg tror det er viktig med kulturkvelder. Jeg vet ikke hvor mye de har kunnskap de forskjellige lærere, og de er på forskjellig nivå, men jeg tror det er bedre å ha mer informasjon om tradisjoner og kulturer, for det vil hjelpe dem (Said:8).

Han trekker også frem at det er nyttig med slike kvelder for å skape nærmere kontakt ikke bare mellom skole og hjem, men mellom foreldrene også. Det kommer også fram i utsagnet nedenfor at de hjelper gjerne til med arrangere slike kvelder.

Også jeg tror at det er viktig dersom de lager en flerkulturell fest, det samler seg alle forskjellige foreldre og barn, de sitter og flirer og snakker sammen, det er veldig viktig for å bli kjent. For å ta bort fordommer kanskje og sånn, noen ganger blir vi spurt om for eksempel lage mat, eller utstilling om kultur. Vi deltar alltid med å lage mat og hjelpe der. Og vi har også kontakt med andre familier med barn. Barna har for eksempel en venninne, og vi kjenner mamma og snakker med henne. Bra for å bli sosial (Said:7).

Kulturkvelder er noe alle informantene ser på som positivt, og i likhet med Said og hans familie, er alle villige til å komme med bidrag til kulturkveldene. Og Sara trekker fram at også barna hennes synes det er stas når foreldrene bidrar med noe. Hun forteller:

Gutten min kom å sa, mamma hver så snill kan du gjøre noe? Så da sa jeg at jeg kan lage noe mat. Ikke masse, men sånn smaksprøver. Så får vi besøk fra Slovenia neste uke så jeg tenkte å ta med henne og vi kan vise fram litt bilder å sånn. Også har barna jobbet med forskjellige land, og da får vi se hva de har laget. Det er lærerikt (Sara:26).

Morsmålsundervisning og morsmålslærers rolle

Forrige kategori pekte på informantenes perspektiver på lærerens rolle i skolen. Alle setter pris på den tilgjengeligheten som læreren tilbyr, og de verdsetter den kontakten de har med skolen. Når jeg

skulle intervju minoritetsspråklige foreldre ble det naturlig også og spørre litt om deres erfaringer med morsmål. Lovisa fortalte også tidlig i intervjuet at hun hadde hatt god nytte av morsmålslærerens erfaring og gode tips da hun kom til Norge, men denne læreren sluttet dessverre etter kort tid ved denne skolen. Jeg ble interessert å høre hennes opplevelse med den nye morsmålslæreren. Jeg spurte også de andre familiene om deres opplevelser knyttet til morsmålslærer. Skolen som mine informanter er tilknyttet tilbyr morsmålsundervisning opp til 4. trinn. Da intervjuene fant sted var det ikke alle barna som hadde morsmålsundervisning, grunnen til dette var at de enten hadde sluttet pga alder, eller av andre årsaker. Sara forteller at:

Dem slutta med det etter to år. For dem var veldig flink i norsk, og så når dem begynte med fotball og har så mye lekser, så jeg mente det vart nok for dem. Jeg hadde heller ikke morsmål når jeg var liten, for jeg bodde i et land som ikke var mitt foreldreland, så jeg syns ikke det er så viktig (Sara:21).

Saras utsagn påpeker to vesentlige ting, det ene at barna hennes er flinke i norsk, og det holder med de leksene de har, og det andre at hun selv ikke har følt behov for å lære morsmål da hun var ung. Det finnes mange ulike definisjoner på hva egentlig morsmål er. Aasen (2003) i boka *Flerkulturell pedagogikk* trekker fram fem ulike punkter som ofte går igjen i de forskjellige definisjonene, disse punktene viser at det varierer hvordan man tolker hva morsmål er. Disse punktene er: morsmål er det språket man lærer først, morsmål er det språket man kan best, morsmål er det språket man bruker best, morsmål er det språket man identifiserer seg med, eller så er morsmål det språket man snakker hjemme. For Sara var det ikke viktig for henne at guttene skulle lære hennes morsmål, de snakket norsk, både på skolen og hjemme, og for henne ble det da det språket de brukte mest og i hjemmet som ble det viktigste å ha fokus på. Hun trekker fra at hun heller ikke var så spesielt fornøyd med kvaliteten på den morsmålsundervisningen de fikk på skolen, så da kunne hun like godt lære dem det hjemme om hun syntes det var nødvendig. Sara syntes at morsmålslæreren hadde for store krav til elevene, hun tok dette opp med han, det førte til at det ble noe bedre, men hun valgte likevel at sønnen skulle slutte med morsmål. Hun så ingen hensikt til at han skulle slite seg ut med å lære morsmålet når de bor i et land med et annet språk. Sara uttrykker det slik:

Vi syns det var skikkelig vanskelig, gutten fikk store oppgaver altså. Så hardt. Så vi sa; herregud dette er ikke for barn. Jeg har vært mange ganger der i klassen. Jeg bare gikk å satt der å så hva som foregikk der. Mannen til søsteren min er flink til å lese og skrive og alt, og han prøvde å jobbe med gutten min, men han også syns det var vanskelig. Så da gikk jeg og sa: Hallo, det går ikke an å ha så vanskelig arbeid for et barn. Jeg vet ikke hvordan det er med andre barn, men guttene mine snakker mest norsk gjennom hele dagen, så jeg syns det vart litt dumt å gå på morsmålet der og lese den historien som var veldig vanskelig. Så i to-tre uker etterpå det gikk litt bedre, men så slutta dem. Det ble for mye belastning, for dem hadde mye lekser også fra norsk skole. Jeg syns det er viktigere å ha den norske skolen enn morsmålet. Da kan heller jeg lære dem morsmål (Sara:23).

Lovisa ble heller ikke så veldig fornøyd med morsmålet etter den nye læreren kom. Sønnen hennes gikk på morsmål helt til 4.trinn, men Lovisa syntes ikke han lærte noe særlig i disse timene. Så for henne ble erfaringen at morsmålstimene ble for dårlige, og for lite lærerikt for sønnen hennes.

Vi var veldig fornøyd med hun morsmåslærer som gutten min hadde først. Men hun sluttet og etter det vi var ikke så veldig fornøyd med morsmål som var på skolen, så det spiller ingen rolle om vi må lære han hjemme, så jeg tror skolen trenger personer med mer erfaring, og som kjenner til litt mer norske regler og de må lære litt mer på skolen (Lovisa:12).

På bakgrunn av den svekkede kvaliteten på morsmålsundervisningen, syntes Lovisa at det var helt greit at tilbudet ikke varte lengre enn 4 år, og i likhet med Sara, påpeker også Lovisa at hun kan likeså godt lære sønnen sin morsmål hjemme.

Said har en litt annen oppfatning når det kommer til morsmål enn de andre foreldrene. Han forteller at det er kun hans yngste datter som går på 1.trinn som har skolemorsmål, de andre følger et annet program som tilbyr morsmålsundervisning to timer i uka. Gjennom samtalen om hans erfaringer med morsmål, får jeg et inntrykk av at han er godt fornøyd med skolemorsmålet, men syns at barna bør fortsette å lære morsmål også etter 4.trinn. Han trekker også frem at hans familie har god kontakt med morsmållærer også sosialt som venner. Han sier:

Det er bare datra mi på første trinn som har skolemorsmål, men det finnes et program etter skole, der alle barn kommer fra forskjellige skoler på mandager og de tar morsmål i to timer. vi er fornøyd med morsmålsundervisningen, og hun læreren er veldig flink. Vi har veldig god kontakt med morsmålslærer. Vi har også sosial kontakt, ikke som lærer men som venner. Vi har ikke noen problem med henne, vi snakker i telefon og sånn. Men på skolen vi også har god kontakt med dem. Og når det er nødvendig vi tar kontakt med dem. Og de kjenner oss også veldig godt (Said:4).

Informantenes utsagn som illustrerer deres opplevelse av morsmålsundervisningen viser at det er store forskjeller. Hva er det egentlig som er årsaken til at det er så stor variasjon? Noen opplever at undervisningen er for vanskelig, mens på den andre siden kan den oppleves for dårlig av andre. Årsaken til dette kan være mange, jeg har ikke noe fasitsvar på hvorfor det er slik, men jeg kan reflektere over mulige årsaker som kan ligge til grunn for varierende undervisningsnivå. Det å skaffe dyktige lærere er ikke alltid så lett, lærermangel i skolen er, og har vært et tema over mange år. Jeg antar at det også gjelder for morsmåslærere. Mange innvandrere som kommer til Norge har høyere utdanning i hjemlandet sitt, men får den ikke godkjent i Norge. Løsningen for mange er å starte på nytt og utdanne seg på nytt. Noen av disse blir morsmåslærere, og sitter inne med masse kunnskap. Problemet kan da bli at de er så kunnskapsrike at de glemmer at barna ikke har samme grunnlag, og dermed blir innholdet av undervisningen for vanskelig. På den andre siden, kan det være at andre lærere igjen undervurderer barna, og deres evne til å lære, og dermed justerer ned nivået på det faglige innholdet.

7. OPPSUMMERENDE DRØFTING

I dette kapitlet vil jeg drøfte resultatene fra analysen i lys av de teoretiske perspektivene jeg gjorde rede for i tredje kapittel. Jeg kommer til å drøfte med utgangspunkt i de tre hovedkategoriene jeg kom fram til i analysen, fordi jeg opplevde at de var også disse aspektene som var i hovedfokus hos informantene under intervjuene. Helt til slutt vil jeg reflektere over egne tanker over oppgavens tema og de funnene jeg kom fra til i denne studien.

Kultur

Gjennom samtalene jeg hadde med Said, Lovisa, Sara og Tony, kom det fram at de ikke opplevde det å flytte til en annen kultur som spesielt vanskelig. De hadde møtt noen utfordringer, og det var en del ting som var annerledes, men likevel hadde de alle en positiv opplevelse rundt det å være innvandrere til et fremmed land. Lovisa nevner at den kulturen hun er vokst opp i, er kanskje ikke så veldig annerledes enn den norske kulturen, men likevel så er det ting her som er uvant og annerledes forteller hun:

Det var viktig også å spørre, for det var ting som ikke finnes i vårres land. Det er viktig for det lærer oss også hvordan det er her, så det, hver enkelt tips er viktig, når vi får beskjed om for eksempel at barna skal bruke hjelm når det sykler ikke sant. Det er viktig å vite sånn for kanskje vi tar feil (Lovisa:11).

Djuliman og Hjort (2007) definerer kultur som det en gruppe mennesker har til felles, og som skiller dem fra andre menneskegrupper. Det som alle nordmenn har til felles er blant annet matpakketradisjonen. Ingen land i verden spiser så mye matpakke som nordmannen, så det var derfor ingen overraskelse da matpakke dukket opp som et tema under intervjuene. Det var spesielt Sara som syns det med matpakke var litt merkelig. En ting var at hun måtte sende med barna mat på skolen, men hun fikk ikke en gang velge hva slags mat hun skulle sende med dem. Det måtte være sunt, og aller helst brød med ost fikk hun beskjed om. Sara ønsker å tilpasse seg det norske samfunnet på best mulig måte og følger derfor alle beskjedene og rådene hun får, og smører matpakke til barna sine, selv om hun syns det er litt merkelig at hun ikke kan få bestemme hva slags mat de skal ha.

Ønske om å tilpasse seg den norske kulturen, er et fellestrekk hos alle informantene. De sier at selv om mye er annerledes i deres kultur, så er de åpne for å justere sine tradisjoner, slik at det passer bedre med de normene og forventningene som finnes i det norske samfunnet. I følge Sand (2008) er kultur noe som stadig er i utvikling. Det er ikke uvanlig at etniske minoriteter i Norge utvikler en

egen kultur basert på de erfaringene og opplevelsene de har fått her. Dette samsvarer også med det sosialkonstruktivistiske paradigme, med at menneskenes livsverden er sosialt konstruert.

Said forteller at som muslimsk far så er særlig aspekt rundt svømmeundervisning noe som var vanskelig. Becher (2008) forteller at svømmeundervisning for noen familier blir så vanskelig i forhold til deres kulturelle verdier, at det å tilpasse seg rett og slett blir for problematisk.

Konsekvensen kan da bli at de blir stående på sidelinja. Said opplever ikke at det er selve svømmeundervisningen som er det vanskeligste, men det faktum at de skal være nakne i felles dusj. Han er videre opptatt av at jentene hans skal ta del i alle aktivitetene som de andre barna, han konfronterte derfor problemet med barnas kontaktlærer. Sammen med lærer ble de sammen enige om en løsning om at de kunne dusje hjemme. Han påpekte også at det var flere jenter som kviet seg for å dusje i fellesanlegg, disse jentene hadde også inngått samme avtale som Said's familie. Dette ble oppfattet som en positiv fordel for Said, fordi da trengte ikke døtrene hans å føle seg annerledes enn resten, noe som blir ansett som veldig viktig for Said. Han er redd for at dersom jentene blir stilt utenfor, vil det bidra å underbygge den skepsisen mot muslimer som allerede eksisterer, sier han.

Det at Said er villig til å inngå slike løsninger i samarbeid med skolen kan være nok til å bidra til at en eventuell negativ skepsis hos lærer svekkes. Her blir den muslimske faren et individ som viser at han faktisk ikke undertrykker døtrene slik som gjerne media fremstiller den muslimske mannen, men en mann som er åpen for å tilpasse sine egne verdier slik at de passer inn i den norske kulturen. En negativ sirkel brytes ned og omdannes i positiv retning.

Som jeg har nevnt tidligere så er kultur noe som er foranderlig. En muslimsk familie, representerer ikke automatisk den muslimske kulturen. Slik jeg tolker Said's historie, er hans evne til å inngå justeringer på egne verdier noe som fører til at denne familien er i ferd med å utvikle en egen kultur. En kultur som representerer en kombinasjon av muslimske verdier og norske samfunnsnormer.

Kommunikasjon

Kommunikasjon handler om mye mer enn at to eller flere personer prater sammen. Kort sagt kan man si at kommunikasjon skjer der det formidles et budskap. Men for at budskapet skal oppfattes, er det nødvendig med en viss evne til å tolke de signalene som uttrykkes, eksempel på signal kan være språk (Sand 2008). De familiene jeg intervjuet understreket at det var to vesentlige ting som var viktig for dem da de kom til Norge, det ene var å lære seg språket, det andre å ha evne til å spørre om ting de lurte på. For å ha mulighet til å spørre, var det en fordel at de kunne språket. Selv om de kunne få tolk, så ville ikke en tolk kunne være til stede i alle mulige situasjoner. Sara og Tony

fortalte at de ble godt kjent med naboene sine, og det å kunne ringe på døra rett ved siden av hver gang de lurte på noe, bidro til at mange misforståelser ble unngått. Det å ha et kontaktnett rundt seg ble viktig for Sara og Tony, men også de andre informantene fastslår at det å ha kontakt med andre mennesker var, og er til stor hjelp i forhold til forståelse.

Man kan kommunisere selv om man ikke snakker samme språk. Det non-verbale språket kan omfatte mange uttrykk, og disse er ikke nødvendigvis alltid lette å tolke. Vi kan lett se på en person om han eller hun er glad, sint, lei seg osv. Selv om en person smiler, kan det vises i ansiktet eller at personen egentlig er sint eller frustrert over noe. Lovisa påpeker at hun opplever personer som smiler mye og gestikulerer, som snille personer. Bruk av kroppsspråk ser hun på som positivt. Men det kommer selvfølgelig an på hvilken type kroppsspråk, dersom en person sender sinte blikk og har armene i kors, opplever nok også Lovisa denne personen som ganske sint. Signaler og uttrykk av non-verbal karakter kan tolkes forskjellig i ulike land og kulturer. Da jeg spurte mine informanter om de hadde noen utfordringer i forhold til å tolke kroppsspråk hadde ingen opplevd det som vanskelig. De tre familiene kommer fra tre forskjellige land, og siden ingen hadde opplevd det non-verbale språket som vanskelig å tolke, bekrefter dette at non-verbale uttrykk er ganske universelle.

Kommunikasjon handler i hovedsak om å formidle et budskap, og at budskapet skal oppfattes. Skolen er kjent for sine informasjonsskriv som til stadighet sendes ut til foreldrene, at denne når frem og blir forstått av foreldrene er viktig for at samarbeidet mellom hjem og skole skal fungere. Said mener at selv om skolen tilbyr informasjon på foreldrenes språk, så er ikke det tilstrekkelig for å forstå budskapet. Han mener at foreldre som har en høy utdanning selv, har en "felles plattform" med lærerne, dette gir en forutsetning for å lettere å forstå hva skolen innebærer, hevder han. Said påpeker at det finnes foreldre som hverken kan skrive eller lese, som igjen fører til at de ikke lærer seg språket, noe som kan få uheldige følger for samarbeidet med skolen. De kvier seg for å ta kontakt med skolen, og vet heller ikke hvorfor det er nødvendig. De føler at de ikke kan bidra med noe uansett, slik er det mange som tenker forteller Said.

Eide og Eide (2008) hevder at kommunikasjon handler mye om turtaking, og hver "tur" består av et initiativ og en respons. De peker videre på at initiativ og respons kan sees på som elementære byggesteiner i kommunikasjonen, og er grunnleggende for at dialog mellom mennesker skal finne sted. For at samhandling og kommunikasjon skal oppstå så må det startes med et initiativ. Et initiativ kan bestå av både verbal og ikke-verbale uttrykk. Et ikke-verbalt initiativ kan være et blikk, et smil, et nikk etc. Eller man kan ta direkte kontakt ved å snakke til den parten man vil ha kontakt med. Begge typer initiativ vil uansett karakter føre til en respons hos den andre parten. Lovisa tok initiativ da hun direkte kontaktet skolen og spurte om det var ok om hun ble med sønnen sin på skolen den første tiden, hun begrunnet sitt ønske med at han var urolig og nervøs. Skolen responderte slik hun

ønsket, og hun fikk positivt svar. Dette ble starten på samarbeidet og dialogen videre mellom skolen og Lovisas familie.

Lovisa fikk god respons på sitt initiativ, dette førte til at hun fikk et inntrykk av å bli møtt med respekt og empati. Slike holdninger trekkes fram hos Eide og Eide (2008) som en viktig ramme som bør omslutte lærers fagkunnskap og kommunikasjonshandlinger. Å bli møtt med interesse og respekt er noe alle informantene opplevde, men jeg fikk likevel et inntrykk av at de noen ganger savner litt mer forståelse fra noen av lærerne. Lovisa fortalte om en lærer som kjeftet på sønnen hennes når han trodde at hun ikke var der, læreren ble satt ut når han oppdaget at Lovisa hadde sett alt sammen. Hun var enig i at sønnen hennes var urolig, men påpeker videre at det er var stressende og slitsomt for sønnen hennes å takle den nye situasjonen i et fremmed land. Utsagnet til Lovisa uttrykker at det ikke alltid er nok med fagkunnskap hos lærere, men det å ha evne til å møte elever og foreldre med omtanke og forståelse, er minst like betydningsfullt.

I følge Eriksen og Sørheim (2009) er det nettopp ved manglende forståelse at det kan oppstå konflikter. Selv om historien over ikke førte til en alvorlig konflikt, viser den at man kommer langt med å vise forståelse og kjennskap til at andre mennesker kan ha en annen bakgrunn. De signalene man gir kan også oppfattes på en annen måte enn hva som var meningen. I samarbeidet med minoritetsspråklige foreldre kan det daglig dukke opp situasjoner som krever en viss tverrkulturell kompetanse. Eriksen og Sørheim (2009) hevder at man kommer langt med forståelse, men det viktigste er ikke nødvendigvis høy kulturforståelse, men evnen til å innse at misforståelser kan finne sted.

Vi kommuniserer på mange ulike nivå, og vi inntar ulike roller ut ifra hvem vi kommuniserer med, og hva hensikten med kommunikasjonen er. I samarbeidet mellom skolen og hjem er kommunikasjonen i hovedsak basert på en faglig hensikt, den bør derfor framstå også som profesjonell. Profesjonell kommunikasjon innebærer en variasjon mellom bekreftende, anerkjennende tilbakemeldinger på den ene siden og faglig initiativ på den andre, denne variasjonen skal videre ha som formål å lede kommunikasjonen inn mot hensiktsmessige forhold (Eide & Eide 2008). Hensiktsmessige forhold i denne sammenhengen er å etablere en relasjon mellom hjem og skole preget av god kontakt og forståelse.

Til tross for noen få tilfeller hvor informantene har opplevd manglende forståelse, så understreker de alle at de er svært fornøyd med samarbeidet med skolen. De opplever at de har god kontakt, og de roser lærernes tilgjengelighet. De ønsker at lærerne skal tenke litt over at selv om de snakker norsk, så er de tross alt utlendinger og det er ikke alt som er like forståelig. Enkelte ting må de ha forklart på andre måter. Tony trakk fram gymsokker som et eksempel på dette, han trodde først at det var sokker

med slike sklisikre prikker under, men det var det ikke. Ingen tenkte over at dette var noe han som innvandrereforeldre kanskje aldri hadde vært borti, og at det måtte forklares. Men Tony fikk hjelp i butikken, og påpekte videre at han aldri har opplevd at slike misforståelser har gått utover samarbeidet med skolen.

Det å bli møtt med forståelse var viktig for informantene, men at de selv forsto var minst like viktig. Å flytte til et nytt land, innebærer ikke bare et fremmed språk, men også kulturen og normene i samfunnet er annerledes. Som jeg har nevnt tidligere så var et kontaktnett utenfor skolen verdifullt på mange måter. Ved å ha et kontaktnett rundt seg, slik at de kunne få tips, råd og mulighet til å spørre om ting var noe som lettet utfordringen med å forstå. De skryter av lærernes tilgjengelighet og setter stor pris på den, videre trekker de fram betydningen av lærerens tilbakemeldinger. Det at elevene klarer seg bra på skolen, både faglig og sosialt er viktig for alle foreldre, det å få gode tilbakemeldinger bekrefter også at man på mange måter har lyktes som i sin oppdragerrolle som foreldre. Said hevder at kontakten med skolen og slike tilbakemeldinger kanskje er viktigere for minoritetsspråklige foreldre enn andre. Det å være foreldre i et fremmed land, med andre verdier enn hva man selv har vokst opp med, kan være skremmende. Det å få en slik anerkjennelse fra skolen ses på som positivt, og i følge Eide og Eide (2008) kan det redusere eventuell usikkerhet, angst og uro.

Informantenes perspektiver på samarbeidet

Forskningsfunn fra blant annet Kileng (2007) og Nordahl (2002), viser at samarbeid mellom skole og hjem er preget av manglende dialog og medbestemmelse, dette samsvarer også med de funnene min undersøkelse viser. Foreldrene forteller at det er læreren som har den dominerende rollen, og det er lærer som leder og kontrollerer samtalen de har. Forskingen fra Kileng (2007) og Nordahl (2002) viser videre at foreldre er fornøyd med at samarbeidet gjennomføres på denne måten, og mine informanter er ingen unntak.

For at samarbeid og dialog mellom skole og hjem skal finne sted er det nødvendig at det starter med et initiativ. I Kunnskapsløftet (2009) står det skrevet at det er skolen som er den som skal legge til rette for at samarbeidet med hjemmet kan finne sted og sikre at foreldrene opplever medansvar. Videre står det skrevet at foreldre og foresatte også har et visst ansvar for elevens opplæring og de skal bidra med samarbeid med skolen. Det står også at et slikt samarbeid skal være preget av gjensidig dialog om elevens trivsel, faglige og sosiale utvikling. Skolen er altså forpliktet til å ta initiativ til et samarbeid, med den hensikten at de får en respons, og helst et initiativ tilbake fra foreldrene. Informantene uttrykte at de så på tilbakemeldingene om deres barn som viktige, men det

er minst like viktig for skolen og få tilbakemeldinger på hvordan foreldrene opplever barnas situasjon på skolen. Dette kan blant annet være om lærestoffet virker vanskelig eller for lett? Er det konflikter i elevgruppa? Er det ting som oppleves urettmessig?

De foreldrene jeg intervjuet sier at de ikke opplever at de har noen innvirkning på hvordan skolen og undervisningen er lagt opp. De føler heller ikke at det er behov for det. På samtalene med lærer får de høre hva barna har oppnådd og hvilke områder de trenger å jobbe mer med. Deres måte på å vise medansvar på blir da her å hjelpe barna og legge til rette for at de kan øve på disse områdene. Vi bare gjør som læreren sier, forteller de.

Sara og Tony hadde en mistanke om at morsmålsundervisningen var for vanskelig for sønnene deres, de snakket med andre familiemedlemmer om dette og de mente det samme, de dro da til skolen og tok dette opp med morsmålslærer, noe som førte til at det ble bedre. Dette beviser at selv om de ikke er klar over at de faktisk har innflytelse på skolehverdagen så hadde det ikke skjedd noe endring om de ikke hadde sagt ifra.

Informantene er fornøyd med skolen, barna deres trives godt og de syns samarbeidet fungerer bra. Skulle det vært noe de ønsket seg annerledes så svarte Said at han kunne tenkt seg flere kulturkvelder, eller flerkulturell fest på skolen. Årsaken til at han ønsket seg det var at han mente at for det første var en fin mulighet for lærere å skaffe seg en bredere kulturkompetanse, og for det andre er slike arrangement flotte muligheter til å bli bedre kjent med de andre foreldrene, og på den måten utvide sitt sosiale nettverket. Han hevder videre at det kan også bidra til å avkrefte noen stereotypier og fordommer som eventuelt eksisterer hos andre foreldre og kanskje til og med noen få lærere. Kort sagt kan man si at Said ønsker at samarbeidet skal utvikles til at alle voksne og barn som er berørt av et skole – hjem samarbeid, skal få en større forståelse for hverandre som medmennesker.

Avsluttende refleksjon

I denne oppgaven har jeg gjennomført en kvalitativ studie med hensikt i å få et innblikk i hvordan minoritetsspråklige foreldre opplever samarbeidet med skolen. Som ansatt i skolen hadde jeg egne erfaringer rundt dette området, og jeg kunne selv oppleve dette som utfordrende til tider. Det var derfor også av egennyttige grunner til at jeg ønsket å høre foreldrenes historier. Mine informanter representerte tre familier. De kunne alle norsk, og hadde tilpasset seg det norske samfunnet ganske godt. De hadde aldri opplevd at de hadde blitt behandlet annerledes enn de andre foreldrene, men alle kjente litt på at de selv følte seg annerledes, spesielt på foreldremøter med andre foreldre.

Foreldrene så uforstående på hvorfor skolene ikke hadde matservering, og det faktum at de måtte smøre matpakke var et tema som antydte kulturforskjell. Mat er et tema som media fokuserer mye på, sunn mat, god mat, næringsrik mat og økologisk mat er bare noen få eksempler. Mat kan symbolisere mye, og er ofte forbundet med omsorg og kjærlighet. Adresseavisen (Vea 2010) hadde i høst et innslag som gikk så langt å hevde at det å gi barna ferdigmat, var et tegn på omsorgsvikt. I en hektisk hverdag er det lett å velge enkle løsninger og suppeposer blir for mange et hurtig middagsvalg. Er det egentlig slik at det er typisk for nordmenn å nedprioritere mat som tar lang tid å lage? I så fall, kan skolen rettmessig hevde at den beste skolematen er brød med ost? Er det ikke slik at etniske minoriteter mer tro mot sine råvarer og bruker mer tid på matlaging? En og annen gang er jeg innom innvandrerbutikker, da møter jeg ofte minoriteter som har handlekurvene sine fulle av gode, sunne råvarer og ikke minst grønnsaker av alle slag. Dette gir meg et inntrykk som signaliserer at etniske minoriteter er opptatt av mat og bruker mye tid på dette. Det er også viktig for dem å gi barna sine god mat, og god mat uttrykker kjærlighet. Sara fortalte at hun gjerne sender med barna sine matpakke, men hun vil at barna skal ha noe godt å spise på skolen. Hun fikk beskjed fra lærer at hun ikke sendte med barna bra nok mat, de måtte ha brødiskiver. Hun gjorde som læreren sa, men skjønner det fortsatt ikke. Hvorfor kunne ikke hun som mor selv bestemme hva barna skulle spise? Avisen påpeker at flere av oss tyr til hurtigmat, men likevel mener vi at vi vet best hva som er riktig skolemat. Er dette et kulturskille som skolen kanskje burde ta innover seg å se nærmere på? Jeg sitter ikke med noe svar på dette, men anser det som en fenomen man kan undre seg litt over.

I skolen er det ikke uvanlig at minoritetsspråklige foreldre blir spurt om å lage mat ved kulturkvelder og lærerne antyder at det er morsomt å se og smake mat fra andre kulturer. Siden jeg selv jobber i skolen ser jeg at det ofte er maten vi er opptatt av, og mye av det andre som representerer ulike kulturer, får ikke like mye oppmerksomhet på kulturkvelder ved skolen. Nok en gang ser vi hvordan mat blir fremstilt som en kulturbærer. Maten blir ofte også et naturlig samtaletema, og utløser dialog mellom skolens ansatte og minoritetsforeldre. Kulturkvelder med mat og uformell atmosfære kan derfor gi en god ramme for dialog, samtalene flyter lettere og man blir mer personlige, noe jeg anser som positivt for samarbeidet.

Det at ingen av informantene hadde møtt på noen spesielle utfordringer ved samarbeidet med skolen, fikk meg til å innse at det handler mye om andre ting enn bare å forstå informasjon og de beskjedene som sendes ut fra skolen. Det å møte hverandre med respekt og empati, er egenskaper som er av stor betydning. Et viktig funn for meg i denne undersøkelsen er at man ikke skal være så bekymret for om man forstår hverandre, men være klar over at man kan ha ulike virkelighetsoppfatninger, og at

misforståelser kan oppstå. Selv om innvandrerforeldre snakker bra norsk, så er det ikke nødvendigvis slik at de forstår alt.

I tillegg til at de ikke så noen utfordringer ved samarbeidet, var alle svært positive og godt fornøyde med skolen. Selv om jeg ikke betviler at de er godt fornøyde, så kan det tenkes at det antydes tendenser som peker på et ønske om å framstå i et godt lys. De visste jo at jeg hadde god kontakt med den skolen de representerte, og selv om jeg fortalte tydelig at jeg som forsker er underlagt taushetsplikt og forsikret full anonymitet, så kan jeg ikke se bort ifra muligheten til at noe informasjon av negativ karakter ble holdt tilbake.

Jeg valgte tidlig i prosessen å unngå bruk av tolk, dette er noe jeg kanskje angrer litt på, siden de ikke mestrer språket anser jeg det som at det er nettopp disse foreldrenes stemmer som bør høres. Selv om mine informanter så på samarbeidet som problemfritt, så kjente de alle familier der samarbeidet ikke var så enkelt, dette var familier som var avhengige av tolk fordi de ikke kunne det norske språket så bra. De opplevde også en fortvilelse på det faktum at de pga manglende språkkunnskaper heller ikke kunne hjelpe barna sine med lekser. Said fortalte at dette førte ofte til at barna opplever at de ikke trenger foreldrene sine. Spennende fokus for videre forskning kunne derfor ha vært å sett nærmere på hvordan manglende norskkunnskap hos innvandrerforeldre skaper splittelse mellom foreldre og barn.

REFERANSELISTE:

- Alghasi, S. (2006). På reise inn i det norske samfunn i Fangen, K., Alghasi, S. & Frønes, I. (red.). *Mellom to kulturer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Becher, A. A. (2006). *Flerstemmig mangfold: samarbeid med minoritetsforeldre*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Becher, A. A. (2008). Å sette normalitet på prøve i *Tidsskriftet Fou i praksis*. Nr 02/2008. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem-samarbeid: avstand og nærhet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Brøgger, J. (2005). *Kulturforståelse – En nøkkel til vår internasjonale samtid*. Oslo: N. W. Damm & søn.
- Bæck, U. K. & Kileng, I. M. (2005). *Evaluering av prosjektet "Minoritetsspråklige foreldre – en ressurs?"*. Norut Rapport nr. 09/2005.
- Bøhn, H. & Dypedahl, M. (2009). *Veien til interkulturell kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Djuliman, E & Hjort, L. (2007). *Bygge broer, ikke murer. 97 øvelser i menneskerettigheter, flerkulturell forståelse og konflikthåndtering*. Oslo: Humanistisk forlag.
- Eide, H. & Eide, T. (2007). *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konfliktløsning, etikk* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eriksen T. H. & Sørheim, T. A. (2003). *Kulturforskjeller i praksis : perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fife, A. (2002). *Tverrkulturell kommunikasjon*. Oslo: Yrkeslitteratur.
- Fog, J. (2004). *Med samtalen som utgangspunkt: det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk forlag.
- FUG (2005). *Broer mellom hjem og skole* (2. Utg.). Oslo: Foreldreutvalget for grunnskolen.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Jakobsen S. E. (2007). *Lærere holder foreldre på avstand*. Artikkel lastet ned 01.02.11 fra → <http://www.forskning.no/artikler/2007/august/1187600829.4>
- Johnsen, G. K. (2008). *Veiledning av fosterforeldre. Masteroppgave i pedagogikk, fordypning rådgivning*. Trondheim: NTNU, Pedagogisk institutt.
- Kileng, I. M. (2007). *Somaliske foreldre og norske lærere. En studie av relasjoner og møter. Delrapport fra forskningsprosjektet "Cultural encounters in school. A study of parental involvement in lower secondary school"*. Norut Rapport nr. 07/2007.
- Kvale, S. (2001). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. Utg.). Oslo: Gyldendal.
- Kunnskapsløftet*. Lastet ned 10.11.09 fra → <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/kunnskapsloftet/foreldre-og-foresatte.html?id=426202>.

- NESH (red.) (1999). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora.
- Nordahl, T. & Skilbrei, M. L. (2002). *Det vanskelige samarbeidet - evaluering av et utviklingsprosjekt om samarbeidet mellom hjem og skole*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2003). Foreldre i skolen i Østerud, P. & Johnsen, J. (2003). *Leve skolen. Enhetsskolen i et kulturkritisk perspektiv*. Vallset: Opplandske bokforlag.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2009). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: fagbokforlaget.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet – fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: fagbokforlaget.
- Sand, T. (red.) (2008). Etniske minoriteter i det norske samfunnet i Sand, T. *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn* (2. Utg.). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Satsingsområder i grunnopplæring. Lastet ned 10.11.09 fra → <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/satsingsomrader/likeverdig-utdanning-i-praksis.html?id=279653>
- Schackt, J. (2009). *Kulturteori. Innføring i et flerfaglig felt*. Bergen: fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- St. meld nr. 30 (2003-2004). Oslo: Akademika.
- St. meld nr. 31 (2007-2008). Oslo: Akademika.
- Svennevig, J. (2001). *Språklig samhandling. Innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode* (3. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Ulleberg, I. (2004). *Kommunikasjon og veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vea, M. (2010). Dårlig mat er omsorgsvikt. Lastet ned 1. April 2011 → <http://www.adressa.no/forbruker/helse/article1542016.ece>
- Vettenranta, S. (2003). "Du blir sjokka sjøl om du er et heilt hav unna". *En undersøkelse om de unge og katastrofenyheter*. Rapport nr. 14. Trondheim: NTNU, Pedagogisk institutt.
- Vidal, M. (2009). *Gruppeveiledning for minoritetsforeldre. En kvalitativ undersøkelse om gruppeveiledning for minoritetsforeldre som metode for å styrke deres rolle som omsorgspersoner*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Trondheim: NTNU, Pedagogisk institutt.
- Aarstad, A. B. (2007). *Samarbeid mellom hjem og skole – mangfold og muligheter. Samarbeid hjem – skole omkring elever med minoritetsbakgrunn*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Universitetet i Oslo: Institutt for spesialpedagogikk.
- Aasen, J. (2003). *Flerkulturell pedagogikk – en innføring*. Vallset: Opplandske bokforlag.

MINORITETSSPRÅKLIGE FORELDRES OPPLEVELSE AV ET SKOLE – HJEM SAMARBEID

Intervjuguide:

- Først si litt kort om meg selv og formålet med undersøkelsen.
- Takke informantene for deltakelsen.
- Bekrefte konfidensialitet og anonymitet av data.
- Påpeke at jeg er oppriktig interessert i alle sider av deres historie og håper at de kan være så ærlig som mulig. Ingen svar er "feil" og dersom noen spørsmål kan virke ubehagelige kan de la være å svare, dette er frivillig.
- Forklare at båndopptaker blir brukt, og hvorfor.
- Foreta en lydtest.

Innledningsspørsmål:

1. Kan dere først fortelle litt om dere selv?
 - Hvor lenge har dere bodd i Norge?
 - Hvor mange barn har dere?
 - Hvilket klassetrinn går barnet/barna deres på?
 - Hva jobber dere med?
 - Kan dere si litt om deres egen utdanning/ interesser?
 - Hvem samarbeider mest med skolen, mor, far eller begge?

Temaområde 1: Forventninger til samarbeidet med skolen

1. Hva er deres umiddelbare tanker rundt temaet; skole-hjem samarbeid?
2. Deltar dere på foreldremøter?
3. Hva mener dere hjem og skole bør samarbeide om?
4. Føler dere at dere vet hva skolens forventninger til dere som foreldre er?
5. Føler dere at dere stiller på lik linje med de andre foreldrene?
6. Sammenligner dere dere med andre foreldre?
7. Hvilke egenskaper og kunnskaper mener dere er viktig for en lærer å ha i møte med mennesker fra andre kulturer ?
8. Hvor viktig er lærerens respons/ tilbakemelding for dere?
(Kan dere utdype nærmere?)

Temaområde 2: Kjennskap til skolen

1. Kjenner dere til opplæringsmålene i de ulike fagene?
2. Har dere kjennskap til hvordan undervisningen i de ulike fagene er lagt opp?
3. Vet dere om hvordan barnets faglig utvikling vurderes?
4. Har barnet deres morsmålsundervisning?
5. Hvis ja, kjenner dere morsmålslærer?
6. Hvis ja, er forholdet til morsmålslærer annerledes enn til kontaktlærer?
7. Hvis ja, kan dere si litt om det?

Temaområde 3: Kommunikasjon mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen/lærere

1. På hvilken måte mottar dere informasjon fra skolen?
2. Hva foretrekker dere når det gjelder utveksling av informasjon? For eksempel muntlig, skriftlig, telefon, hjemmebesøk?
3. Benytter skolen fronter eller skolens hjemmeside for å gi informasjon til foreldrene?
4. Hvis ja, benytter dere dette?
5. Mottar dere informasjon på deres morsmål?
6. Syns dere at dere mottar nok informasjon fra skolen?
7. Tror dere at læreren opplever det som ekstra arbeidsomt å samarbeide med minoritetsforeldre?
8. Hvis ja, på hvilken måte?
9. Hva snakker dere om under samtaler med lærer?
10. Er barnet med på disse samtalenene?
11. Drøfter dere noen gang forhold rundt selve opplæringen?
12. Føler dere at dere er likeverdige i forhold til lærer i samtaler?
13. Har dere noen gang vært uenige med lærer?
14. Hvis ja, kan dere fortelle litt om det?
15. Kan dere si noe om hvordan lærer opptrer under samtaler med dere?
16. Opplever dere at lærer respekterer deres tanker rundt opplæringen?
17. Kan dere si noe om hvordan kroppsspråk læreren har under samtaler med dere?
18. Virker lærer interessert i hva dere har å si?
19. Føler dere at det er greit å ta opp ting med lærer?
20. Føles det trygt å fortelle om eventuelle vanskeligheter/ problemer i familien til lærer?
21. Opplevs det at lærere forstår hva dere sier?
22. Hva gjør dere dersom dere møter på noen utfordringer i samarbeidet?
23. Sier dere ifra dersom det er noe dere ikke forstår?
24. Hva skjer dersom det oppstår misforståelser?

Temaområde 4: Sosialt miljø og opplevelse av kulturforståelse

(*** for meg selv: er familien muslimsk og har en datter; spør om aspekter rundt svømmeundervisning.)

1. Har dere opplevd situasjoner der kulturforskjeller har hatt betydning for samarbeidet?
2. Hvis ja, kan dere fortelle litt om det? Har dere noe eksempel?
3. Opplever dere at barnet deres trives på skolen?
4. Hvordan opplever dere det sosiale miljøet på skolen?
5. Har dere opplevd at dere og/eller deres barn har blitt utsatt for mobbing pga deres opprinnelse?
6. Hvis ja, hva skjedde?
7. Har lærer noe kunnskap om deres kultur?
8. Blir deres kultur ivaretatt/synliggjort på skolen? F.eks. flagg, markering av nasjonaldager etc.
9. Mener dere at økt kulturforståelse er viktig blant skolens ansatte?
10. Hvis ja, kan dere si hva dere mener det trengs mer forståelse og kunnskap innenfor? Er det religion, tradisjoner?
11. Har dere kontakt med andre foreldre?
12. Hvis ja, kan dere si litt om hvordan dere opplever det?
13. Er det noen av de andre foreldrene som har hjulpet eller støttet dere på noe vis?
14. Hvis ja, kan dere fortelle litt om det?
15. Opplever dere at deres erfaringer og kunnskaper er viktig for skolen?

16. Hvis ja, på hvilken måte?

Temaområde 5: Andre aspekter ved et skole - hjem samarbeid

1. Hjelper dere til med lekser?
2. Hvis ja, hvordan opplever dere det å hjelpe barnet med lekser?
3. Hvis nei, mottar barnet leksehjelp på en annen måte?
4. Deltar dere på sosiale tilstelninger i regi av skolen?
5. Hvis ja, hva slags tilstelninger og bidrar dere med noe på disse?
6. Har dere noen gang blitt forespurt om å bidra på andre måter? For eksempel komme å vise noe fra deres kultur, sanger, leker etc.
7. Hva synes dere er viktig ved et skole-hjem samarbeid?

Temaområde 6: Eventuelle endringer ved skole - hjem samarbeidet

1. Opplever dere å ha innflytelse/påvirkning på barnets skolehverdag?
2. Hvis nei, kunne dere tenkt dere mer medvirkning?
3. Ønsker dere mer eller mindre samarbeid med skolen?
4. Har dere ønsket at dere kunne tatt opp ting med noen andre enn direkte med lærer?
5. Er det noe annet dere kunne ønske var annerledes omkring samarbeidet?
6. Opplever dere at skole - hjem samarbeid er nyttig?

Til slutt: Er det noe her som ikke er blitt tatt opp som dere ønsker å si noe om?

INTERVJU 1

- **Informantnr:** 1
 - **Navn:** "Said"
 - **Dato:** 26.04.2010
 - **Varighet av intervjuet:** 45 minutter
 - **Mulige forstyrrende faktorer:** Mitt første intervju. Informant virket trygg på meg. Ble litt forstyrret da barna kom hjem, og en gang av telefon.
 - **Generelt inntrykk:** Ivrig til å fortelle.
 - **Motivasjon:** Bra motivasjon, engasjert.
 - **Konsentrasjon:** Bra.
 - **Non-verbale uttrykk:** Lite bruk av gestikulasjon, men tydelig avslappet kroppsspråk.
 - **Lett/vanskelige for å fortelle:** Lett for å snakke.
 - **Andre anmerkninger:** Intervjuet foregikk hjemme hos familien, mor dro da jeg kom. Barna kom hjem fra skolen på slutten av intervjuet.
-

INTERVJU 2

- **Informantnr:** 2
 - **Navn:** "Lovisa"
 - **Dato:** 27.04.2010
 - **Varighet av intervjuet:** 27 minutter
 - **Mulige forstyrrende faktorer:** ingen spesielle
 - **Generelt inntrykk:** informant virket litt nervøs i starten.
 - **Motivasjon:** virket motivert
 - **Konsentrasjon:** bra fokusert
 - **Non-verbale uttrykk:** ler mye, bruker noe gestikulasjoner når hun prater. Sitter litt urolig.
 - **Lett/vanskelige for å fortelle:** forteller lett, men litt korte svar.
 - **Andre anmerkninger:** måtte stille en del oppfølgingsspørsmål.
-

INTERVJU 3

- **Informantnr:** 3
- **Navn:** "Sara og Tony"
- **Dato:** 27.05.2010
- **Varighet av intervjuet:** 40 minutter
- **Mulige forstyrrende faktorer:** Ble avbrutt av telefon en gang.
- **Generelt inntrykk:** Begge var veldig positive og pratsomme. Snakket veldig fort. Virket som at begge to følte seg trygge.

- **Motivasjon:** Bra motivasjon for å delta på intervju hos begge to.
- **Konsentrasjon:** Bra.
- **Non-verbale uttrykk:** var tydelig i godt humør, hun brukte mer gestikulasjon enn han. Begge lo mye.
- **Lett/vanskelige for å fortelle:** Begge hadde lett for å fortelle.
- **Andre anmerkninger:** Virket mer åpen enn de andre informantene.

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave

Jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved NTNU, og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er skole - hjem samarbeid med minoritetsspråklige foreldre. Jeg er interessert i å finne ut hvordan minoritetsspråklige foreldre opplever samarbeidet med den norske skolen og hvilke forventninger og holdninger de har til lærerne. For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju tre foreldrepar, et par om gangen. Spørsmålene vil dreie seg om erfaringer og opplevelser ved samarbeidet med skolen og tanker rundt dette temaet. Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted. Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere.

Alle innsamlede data vil bli anonymisert og ingen andre enn meg og min veileder vil få tilgang til disse. Vi er begge underlagt taushetsplikt. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne kjenne seg igjen i den ferdige oppgaven. Opplysningene og lydopptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2010. Prosjektet er meldt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og returnerer den til meg.

Har du spørsmål i forbindelse med denne henvendelsen kan du gjerne ta kontakt med meg på adressen nedenfor. Du kan også kontakte min veileder professor Soilikki Vettenranta ved Pedagogisk institutt, NTNU. Tlf : 73598195

Med vennlig hilsen

Torunn Andersson
Ringvålvegen 15 a
7080 HEIMDAL
epost: torunn.andersson@hotmail.com
Tlf. 988 61 580

Vedlegg 4: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet "Minoritetsspråklige foreldres opplevelse av skole -
hjem samarbeid" og er villig til å stille til intervju.

SignaturDato

Vedlegg 5: Kategorier

KATEGORIER

KULTUR	En annerledes kultur som utfordring Negativ/positiv sirkel
KOMMUNIKASJON	Språk Kontakt, forståelse og tilbakemeldinger
INFORMANTENES PERSPEKTIVER PÅ SAMARBEIDET.	Synspunkter på samarbeidet generelt Lærerens rolle Morsmålsundervisning og morsmålslærers rolle

Meldeskjema

for forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt
(jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter)

Kopi av innsendt meldeskjema

Prosjektnummer: 23709

1. PROSJEKTTITTEL		
Skole-hjemsamarbeid med minoretsspråklige foreldre		
2. BEHANDLINGSANSVARLIG INSTITUSJON		
Institusjon: NTNU		
Avdeling/fakultet: Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse		Institutt: Pedagogisk institutt
3. DAGLIG ANSVARLIG		
Navn(fornavn og etternavn): Soilikki Vettenranta		
Arbeidssted(avdeling/seksjon/institutt): Pedagogisk institutt NTNU		Akademisk grad Doktorgrad
Adresse – arbeidssted: Dragvoll		Postnummer: 7491
Telefon: 73598195	Mobil: 97543501	Telefaks:
4. VED STUDENTPROSJEKT (studiested må alltid være samme som arbeidssted til daglig ansvar)		
Navn(fornavn og etternavn) på student: Torunn Andersson		Akademisk grad Lavere grad
Adresse – privat: Ringvålvegen 15 A		Postnummer: 7080
Telefon:	Mobil: 98861580	Telefaks:

5. FORMÅL MED PROSJEKTET			
Problemstillinger, forskningsspørsmål, eller lignende.	<p>Foreldreutvalget for grunnskolen (FUG) påpeker at foreldre med minoritetsbakgrunn deltar for lite i barnas skolehverdag og på foreldremøter. Erfaringer viser videre at skolens ansatte ikke har tilstrekkelig kompetanse til å samarbeide godt med foreldrene . Foreldredeltakelse har betydning både for læringsmiljøet og for å unngå at barna dropper ut . Det å ha fokus på skole-hjemsamarbeid er av betydning også for at minoritetsforeldrene skal føle seg inkludert og oppleve at de spiller en viktig rolle i egne barns opplæring og skolegang, dette påpekes i regjeringens satsningsområder. Jeg ønsker i min masteroppgave å få fram foreldrenes opplevelse og erfaringer ved et skole-hjemsamarbeid. Jeg vil derfor intervju tre foreldrepar fra ulike kulturer.</p> <p>Foreløpig problemstilling : Hvilke forventninger og holdninger har minoritetspråklige foreldre til lærerne i den norske skolen ?</p> <p>Tidligere forskning rundt skole-hjemsamarbeid viser at et slikt samarbeid kan gi positive resultat for eleven, foreldrene og for skolene på flere områder. Formålet med min oppgave er å bevisstgjøre betydningen av et skole-hjemsamarbeid med minoritetspråklige foreldre, og hvordan man kan bedre et slikt samarbeid. Dette håper jeg igjen kan bidra til at disse foreldrene kan benyttes som ressurspersoner i mye større grad enn hva som er realiteten i dagens skole.</p>		
6. PROSJEKTOMFANG			
<input checked="" type="checkbox"/> Enkelt institusjon <input type="checkbox"/> Nasjonal multisenterstudie <input type="checkbox"/> Internasjonal multisenterstudie			
Angi øvrige institusjoner som skal delta:			
7. UTVALGSBESKRIVELSE			
<u>Beskrivelse av utvalget.</u> Gi en kort beskrivelse av hvilke personer eller grupper av personer som inngår i prosjektet (f.eks. skolebarn, pasienter, soldater).	Jeg ønsker å intervju tre foreldrepar, tre mødre og tre fedre. Intervjuene gjøres med et foreldrepar om gangen.		
<u>Rekruttering og trekking.</u> Oppgi hvordan utvalget rekrutteres og hvem som foretar rekrutteringen/ trekkingen.	Jeg har vært i kontakt med en skole som har sagt seg villig til å finne aktuelle informanter.		
<u>Førstegangskontakt.</u> Oppgi hvem som oppretter førstegangskontakt med utvalget.	Førstegangskontakt vil opprettes av rektor ved den skole jeg har vært i kontakt med.		
Oppgi alder på utvalget	<input type="checkbox"/> Barn (0-15 år)	<input type="checkbox"/> Ungdom (16-17år)	<input checked="" type="checkbox"/> Voksne (over 18 år)
Antall personer som inngår i utvalget.	6		

<p><i>Dersom det inkluderes personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse, beskriv denne del av utvalget nærmere.</i></p>	
8. INFORMASJON OG SAMTYKKE	
<p><i>Oppgi hvordan informasjon til respondenten gis.</i></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Det gis skriftlig informasjon. <input checked="" type="checkbox"/> Det gis muntlig informasjon.</p> <p>Redegjør for hvilken informasjon som gis Jeg har vært i kontakt med skolen og rektor via mail og personlig oppmøte. Rektor er godt kjent med prosjektet og hvordan jeg ønsker å gjennomføre dette, dette er formidlet muntlig av rektor til de aktuelle informantene. Jeg vil i nærmeste fremtid utarbeide et informasjonsskriv til informantene, med informasjon om prosjektet samt samtykkeerklæring.</p> <p><input type="checkbox"/> Det gis ikke informasjon. Forklar hvorfor det ikke gies informasjon.</p>
<p><u>Samtykke</u> <i>Innhentes samtykke fra den registrerte?NB. Se veiledning for krav til samtykke.</i></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Ja Oppgi hvordan samtykke innhentes. Jeg vil sende ut samtykkeerklærings-skjema til alle informantene.</p> <p><input type="checkbox"/> Nei Gi en redegjørelse for hvorfor det anses nødvendig å gjennomføre prosjektet uten samtykke fra respondenten.</p>
9. METODE FOR INNSAMLING AV PERSONOPPLYSNINGER	
<p><i>Kryss av for hvilke datainnsamlingsmetoder og datakilder som skal benyttes</i></p>	<p><input type="checkbox"/> Spørreskjema <input checked="" type="checkbox"/> Personlig intervju <input type="checkbox"/> Observasjon <input type="checkbox"/> Gruppeintervju <input type="checkbox"/> Psykologiske/pedagogiske tester <input type="checkbox"/> Medisinske undersøkelser/tester <input type="checkbox"/> Journaldata <input type="checkbox"/> Registerdata <input type="checkbox"/> Biologisk materiale <input type="checkbox"/> Utprøving av legemidler <input type="checkbox"/> Annen innsamlingsmetode, oppgi hvilken:</p>

Kommentar til metode for innsamling av personopplysninger: Jeg kommer til å benytte båndopptaker på alle intervju.	
10. DATAMATERIALETS INNHOLD	
<i>Gjør kort rede for hvilke opplysninger som skal samles inn. Legg ved spørreskjema, intervjuguide, registreringskjema e. a., som foreligger ferdig utarbeidet eller som utkast.</i>	De opplysninger som samles inn vil være foreldrenes opplevelse og erfaringer knyttet til det spesifikke prosjektet, samt deres tanker rundt det aktuelle tema generelt.
<i>Registreres det direkte personidentifiserende opplysninger?</i>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, oppgi hvilke: <input type="checkbox"/> Navn, adresse, fødselsdato <input type="checkbox"/> 11-sifret fødselsnummer
<i>Registreres det indirekte identifiserende personopplysninger</i>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, oppgi hvilke:
<i>Behandles det sensitive personopplysninger?</i>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, oppgi hvilke: <input type="checkbox"/> Rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning. <input type="checkbox"/> At en person har vært mistenkt, siktet, tiltalt eller dømt for en straffbar handling. <input type="checkbox"/> Helseforhold. <input type="checkbox"/> Seksuelle forhold. <input type="checkbox"/> Medlemskap i fagforeninger.
<i>Behandles det opplysninger om tredjeperson?</i>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, hvordan blir tredjeperson informert om behandlingen? <input type="checkbox"/> Får skriftlig informasjon. <input type="checkbox"/> Får muntlig informasjon. <input type="checkbox"/> Blir ikke informert.
11. INFORMASJONSSIKKERHET	
<i>Redegjør for hvordan datamaterialet registreres og oppbevares.</i>	<input type="checkbox"/> Direkte personidentifiserende opplysninger (spesifiser hvilke på punkt 10) erstattes med et referansenummer som viser til en manuell/elektronisk navneliste som oppbevares atskilt fra det øvrige datamaterialet. Oppgi hvordan koblingsnøkkelen lagres og hvem som har tilgang til denne.
	<input type="checkbox"/> Direkte personopplysninger lagres sammen med det øvrige materialet. Oppgi hvorfor det er nødvendig med oppbevaring av direkte identifikasjonsopplysninger sammen med det øvrige datamaterialet:
	<input checked="" type="checkbox"/> Annet Spesifiser: Personopplysninger vil ikke bli hentet inn i prosjektet. Alle navn på informanter vil bli anonymisert/endret i oppgaven.

<p>Hvordan skal datamaterialet registreres og oppbevares?</p> <p>Sett flere kryss dersom opplysninger registreres flere steder.</p>	<input type="checkbox"/> Fysisk isolert pc tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Pc i nettverksystem tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Pc i nettverksystem tilknyttet Internett tilhørende virksomheten <input checked="" type="checkbox"/> Isolert privat pc <input type="checkbox"/> Privat pc tilknyttet Internett <input type="checkbox"/> Videoopptak/fotografi <input checked="" type="checkbox"/> Lydopptak <input type="checkbox"/> Manuelt/papir <input checked="" type="checkbox"/> Annet: Hvis annen lagring, beskriv nærmere: Jeg vil benytte båndopptaker under intervju. båndopptaker med lydbånd vil bli oppbevart trygt i mitt private hjem, alle lyddata vil bli slettet umiddelbart etter transkripsjon. Behandles lyd/videoopptak på pc? <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei
<p>Sikring av konfidensialitet.</p>	<p>Beskriv hvordan datamaterialet er beskyttet mot at uvedkommende får innsyn i opplysningene? Datamaterialet skal kun behandles av meg. Det vil bli lagret på min personlige pc som er passordbeskyttet. ingen andre har tilgang til denne pcan. All skriftlig materialet vil være anonymisert, dvs at navn byttes ut og andre opplysninger som kan føre til identifisering av personer utelates eller omskrives til det ugjenkjennelige.</p>
<p>Vil prosjektet ha prosjektmedarbeidere som skal ha tilgang til datamaterialet på lik linje med daglig ansvarlig/ student?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Oppgi hvilke:
<p>Innhentes eller overføres personopplysninger ved hjelp av e-post/internet/ekstern datanett?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, beskriv hvilke opplysninger og hvilken form de har.
<p>Vil personopplysninger bli utlevert til andre enn prosjektgruppen?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, til hvem:
<p>Skal opplysninger samles inn/bearbejdes ved hjelp av databehandler?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, redegjør for hvem som skal samle inn data og hvilke data dette gjelder:
<p>Hvis multisenterstudie:</p>	<p>Redegjør for hvordan samarbeidet mellom institusjonene foregår. Hvem har tilgang til materialet og hvordan reguleres tilgangen:</p>
12. VURDERING/GODKJENNING AV ANDRE INSTANSER	
<p>Er prosjektet fremleggelses-pliktig for Regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK)?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding/tillatelse.
<p>Dersom det anvendes biologisk materiale, er det søkt REK om opprettelse av forskningsbiobank?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding/tillatelse.
<p>Er det nødvendig å søke om dispensasjon fra taushetsplikt for å få tilgang til data?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding/tillatelse.
<p>Er det nødvendig med melding til Statens legemiddelverk?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding/tillatelse.

Andre	Angi hvem. <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei
13. PROSJEKTPERIODE	
Oppgi tidspunkt for når datainnsamlingen starter – <u>prosjektstart</u> samt tidspunkt når behandlingen av personopplysninger opphører – <u>prosjektslutt</u> .	Prosjektstart (ddmmåååå): 01.02.2010 Prosjektslutt (ddmmåååå): 30.06.2010
Gjør rede for hva som skal skje med datamaterialet ved prosjektslutt.	<input checked="" type="checkbox"/> Datamaterialet skal anonymiseres. Gi en redegjørelse for hvordan datamaterialet anonymiseres. Alle navn vil bli byttet ut med uidentifiserbare navn og slettet fra datamaterialet. Alle lydopptak slettes. <input type="checkbox"/> Datamaterialet skal oppbevares med personidentifikasjon Hvor skal datamaterialet oppbevares? Gi en redegjørelse for hvorfor datamaterialet skal oppbevares med personidentifikasjon:
14. FINANSIERING	
15. TILLEGGSOPPLYSNINGER	
16. ANTALL VEDLEGG	
Oppgi hvor mange vedlegg som legges ved meldeskjemaet.	2